



# ESTGOH

Escola Superior de Tecnologia e Gestão  
de Oliveira do Hospital

## esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Gestão

Mestrado em Marketing e Comunicação

## A importância do marketing relacional nas Instituições de Ensino Superior Politécnico Público: o caso da ESTeSC

Carla Margarida Marques Pereira

Coimbra, 2014

**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Carla Margarida Marques Pereira

## A importância do marketing relacional nas Instituições de Ensino Superior Politécnico Público: o caso da ESTeSC

Dissertação de Mestrado em Marketing e Comunicação, na especialidade de Gestão de Marketing, apresentada ao Departamento de Gestão da Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Oliveira do Hospital para obtenção do grau de Mestre

Júri:

Prof.<sup>a</sup> Doutora Sílvia Margarida Dinis Mendes, *presidente*

Prof. Doutor João Pedro Dias Fontes da Costa, *arguente*

Prof. Doutor Nuno Miguel Fortes Fonseca Santos, *orientador*

Prova pública realizada a 18 de dezembro de 2014

Classificação: 16 valores

## **Agradecimentos**

A elaboração desta dissertação de mestrado, não teria sido possível sem a colaboração e o apoio de algumas pessoas às quais quero expressar o meu mais sincero e profundo agradecimento.

Em primeiro lugar, ao Professor Doutor Nuno Fortes, pela sua disponibilidade, apoio incondicional e acompanhamento ao longo de todas as fases de elaboração desta dissertação, bem como por todo o conhecimento que me transmitiu. Agradeço o rigor científico, o estímulo e a amizade. Foi para mim um enorme privilégio!

À Presidência da Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, do Instituto Politécnico de Coimbra, por todo o apoio e incentivo e ao Senhor Presidente, Prof. Coordenador Jorge Conde, por me ter permitido elaborar o estudo empírico.

Aos alunos da ESTeSC que participaram neste estudo e sem os quais esta investigação não teria sido possível.

À Margarida Pocinho, Paula Pacheco, Joana Santos e Maria António pela disponibilidade e amizade ao longo deste percurso.

Aos meus pais, pelo amor e pelos ensinamentos de vida, à minha madrinha por acreditar sempre em mim e naquilo que faço e à minha irmã, pela ajuda, preocupação e estímulo nas alturas de desânimo.

A todos os meus amigos, em especial à Liliana Vicente, por toda a amizade e pela partilha dos bons (e menos bons) momentos.

Ao Carlos, um agradecimento especial pelo carinho, pelo apoio incondicional e pela transmissão de confiança e de força em todos os momentos.

Ao meu pequeno Dinis, pela doçura no sorriso que me aquece o coração.

Ao meu filho, pelo imenso amor e cumplicidade eterna.

## **A importância do marketing relacional nas Instituições de Ensino Superior Politécnico Público: o caso da ESTeSC**

**Resumo:** Actualmente, as instituições de ensino superior (IES) encontram-se em adaptação às restrições financeiras impostas por uma distribuição do orçamento de estado que é fundamentalmente baseada no número de alunos da instituição. Torna-se fundamental para as IES, a captação de novos alunos e a criação de relações duradouras com os actuais, potenciando a sua retenção e lealdade. Para que isto aconteça, as IES têm que se tornar criativas e encontrar novas estratégias de marketing. A adopção de uma abordagem de marketing relacional pelas IES é fundamental para que estas conseguiram ganhar uma vantagem competitiva.

Neste âmbito, é relevante estudar os determinantes que explicam a lealdade dos alunos, por forma a fornecer às IES indicações importantes para a tomada de decisões de gestão em cada instituição.

Assim, com base numa revisão da literatura ancorada no marketing relacional e no marketing de serviços, o presente projecto de investigação visa contribuir para a compreensão dos determinantes da lealdade no seio das IES.

Para o efeito, foi escolhida como objecto de estudo a Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, unidade orgânica do Instituto Politécnico de Coimbra.

Com o intuito de validar o modelo de investigação, foi conduzido um estudo empírico que inclui a recolha de dados primários a partir de um questionário, resultando de uma amostra de 645 inquiridos. O tratamento estatístico dos dados foi sobretudo realizado com base em técnicas multivariadas, nomeadamente, a análise factorial e a análise de regressão linear.

Os resultados obtidos permitiram concluir que as práticas do marketing relacional, o valor percebido e a qualidade percebida influenciam positivamente a satisfação dos alunos com as IES. Por sua vez, a lealdade é influenciada positivamente pela confiança e pela satisfação.

Este estudo apresenta contributos relevantes para a literatura especializada na área do marketing relacional em IES, para além de fornecer indicações pertinentes para a gestão destas instituições.

**Palavras-chave:** Marketing Relacional, Ensino Superior, Lealdade

## **The importance of relationship marketing in Public Polytechnic Higher Education Institutions: the case of ESTeSC**

**Abstract:** Nowadays, Higher Education Institutions (HEIs) find themselves in a stage of adaptation to the financial restrictions imposed by a State Budget distribution which is fundamentally based on the number of students registered in the institution. Therefore, it becomes crucial for the IES to attract new students and to create lasting connections with the existing ones, enhancing their retaining and loyalty. To ensure this, the HEIs have to become creative and to find new marketing strategies. The adoption of a relationship marketing approach by the HEIs is absolutely essential so that they manage to gain competitive advantage.

In this framework, it is relevant to study the determinants that explain the loyalty of students, in order to endow the HEIs with important indications for the decision making on management in each institution.

Thus, based on a literature revision anchored in relationship marketing and services marketing, the present research project intends to contribute to the understanding of the loyalty determinants in the context of HEIs.

For the effect, the Higher School of Health Technology of Coimbra (ESTeSC) was selected as object of study, as an organic unit integrated in the Polytechnic Institute of Coimbra.

With the aim of validating the research model, an empirical study was conducted including the collection of primary data on the basis of a questionnaire, resulting in a sample of 645 respondents. The statistical processing of data was mostly carried out on the basis of multivariate techniques, namely, the factorial analysis and the linear regression analysis.

The results obtained led to the conclusion that the practices linked to relationship marketing, the perceived value and the perceived quality have a strong positive influence on students' satisfaction about HEIs. On the other hand, loyalty is positively influenced by confidence and satisfaction.

This study presents relevant contributes to the specialized literature in the area of relationship marketing in HEIs, in addition to the pertinent indications for the management of these institutions.

**Keywords:** Relationship Marketing, Higher Education, Loyalty

## SUMÁRIO

CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO .....	1
1.1. Contextualização do tema.....	3
1.2. Ensino Superior Politécnico .....	6
1.2.1 Instituto Politécnico de Coimbra .....	8
1.2.1. Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra.....	9
1.3. Problema e objectivos de investigação .....	14
1.4. Estrutura do projeto .....	15
CAPÍTULO 2. Revisão da Literatura.....	17
2.1. Marketing de serviços.....	19
2.2. Marketing educacional .....	22
2.3. Marketing relacional: características e conceitos.....	23
2.3.1 O Marketing relacional nas IES .....	28
CAPÍTULO 3. Modelo de investigação.....	33
3.1. Enquadramento .....	35
3.2. Hipóteses de investigação.....	36
CAPÍTULO 4. Metodologia .....	47
4.1. Introdução.....	49
4.2. População .....	49
4.3. Amostra .....	50
4.4. Instrumento de recolha de dados.....	51
4.4.1. Escalas .....	51
4.4.2. Organização do questionário .....	54



4.4.3. Pré-teste do questionário .....	54
4.5. Procedimentos de recolha de dados .....	55
4.6. Tratamento dos dados .....	55
<b>CAPÍTULO 5. Análise dos dados recolhidos .....</b>	<b>57</b>
5.1. Introdução .....	59
5.2. Caracterização da amostra .....	59
5.3. Análise da normalidade .....	61
5.4. Análise descritiva das escalas .....	63
5.4.1. Marketing relacional .....	63
5.4.2. Confiança .....	63
5.4.3. Qualidade percebida .....	64
5.4.4. Valor percebido .....	65
5.4.5. Satisfação .....	65
5.4.6. Compromisso .....	66
5.4.7. Lealdade .....	66
5.5. Análise da dimensionalidade e fiabilidade das escalas .....	67
5.6. Análise de regressão linear .....	71
5.6.1. Análise de regressão linear simples .....	72
5.6.2. Análise de regressão linear múltipla .....	73
<b>CAPÍTULO 6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES .....</b>	<b>79</b>
6.1. Discussão dos resultados .....	81
6.2. Contribuições do estudo .....	84

6.3. Limitações do estudo .....	86
6.4. Recomendações para investigação futura.....	86
6.5. Notas finais.....	87
Bibliografia .....	89
ANEXO A.....	97
ANEXO B .....	101
ANEXO C .....	103
ANEXO D.....	111

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1.1 – Vagas e colocações do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior.....	7
Tabela 1.2 – Vagas e colocações CNAES - IPC .....	9
Tabela 1.3 – Cursos ministrados pela ESTeSC .....	12
Tabela 1.4 – Anulações e matrículas nas licenciaturas da ESTeSC .....	12
Tabela 3.1 – Constructos utilizados no Modelo de Investigação .....	35
Tabela 4.1 – Caracterização da população em estudo .....	50
Tabela 4.2 – Escalas utilizadas no questionário .....	52
Tabela 5.1 – Caracterização da amostra .....	60
Tabela 5.2 – Análise de normalidade.....	61
Tabela 5.3 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Marketing Relacional .....	63
Tabela 5.4 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Confiança .....	64
Tabela 5.5 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Qualidade Percebida.....	64
Tabela 5.6 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Valor Percebido .....	65
Tabela 5.7 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Satisfação .....	65
Tabela 5.8 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Compromisso .....	66
Tabela 5.9 – Frequências e medidas de estatística descritiva –Lealdade .....	67
Tabela 5.10 – Análise fatorial .....	69
Tabela 5.11 – Correlações item-total e alfa de Cronbach.....	70
Tabela 5.12 – Análise de regressão linear simples: influência do marketing relacional na qualidade percebida dos recursos humanos .....	72
Tabela 5.13 – Análise de regressão linear simples: influência do marketing relacional na qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos .....	73
Tabela 5.14 – Análise de regressão linear múltipla: determinantes do valor percebido.....	73
Tabela 5.15 – Análise de regressão linear múltipla: determinantes da satisfação .....	74
Tabela 5.16 – Análise de regressão linear múltipla: determinantes da confiança .....	75
Tabela 5.17 – Análise de regressão linear múltipla: determinantes do compromisso .....	75

Tabela 5.18 – Análise de regressão linear múltipla: determinantes da lealdade .....	76
Tabela 5.19 – Conclusões sobre a validação das hipóteses .....	77

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 2.1 – Marketing-mix dos Serviços .....	20
Figura 2.2 – Expressões associadas ao Marketing Relacional .....	24
Figura 3.1 – Modelo de Investigação Proposto .....	36

## **ABREVIATURAS**

IPC – Instituto Politécnico de Coimbra

ESTeSC – Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra

IES – Instituições de Ensino Superior

DGES – Direcção Geral do Ensino Superior

CNAES – Concurso Nacional Acesso Ensino Superior

ACSP – Análises Clínicas e Saúde Pública

AUDIO – Audiologia

CARDIO – Cardiopneumologia

DN – Dietética e Nutrição

FARM – Farmácia

FISIO – Fisioterapia

RADIO – Radiologia

SA – Saúde Ambiental



## **CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO**



### 1.1. Contextualização do tema

O Ensino Superior Politécnico tem vindo a sofrer grandes alterações a nível nacional, sobretudo na última década, mas o seu início teve origem na reforma de Veiga Simão<sup>1</sup>, publicada através da Lei n.º 5/73, de 25 de Julho, e do Decreto-Lei n.º 403/73, de 11 de Agosto. Esta reforma veio alterar definitivamente a designação de “ensino superior de curta duração” para “ensino superior politécnico, com objectivos de formação superior específicos, e consagrar uma “dignidade idêntica ao universitário”.

Com o Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de dezembro, ratificado, com emendas, pela Lei n.º 29/80, de 28 de Julho, constituía-se uma rede de ensino superior politécnico, que integrava 27 escolas em 15 distritos. Este foi um contributo muito importante para o desenvolvimento regional, na medida em que possibilitou a formação de técnicos com uma preparação prática em áreas específicas de interesse para cada região.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, vem consagrar a existência do ensino politécnico, originando dois subsistemas de ensino superior (universitário e politécnico), à semelhança do que acontecia em alguns países europeus, diferentes entre si, no que concerne aos seus objectivos, à profundidade científica, às componentes teóricas e práticas e aos domínios envolventes.

Com a primeira alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, o ensino superior politécnico passa a poder conferir o grau de bacharel e de licenciado aos seus alunos, tal como o ensino universitário.

A segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo, introduzida pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, definiu orientações claras para cada sistema de ensino superior, prevendo que “o ensino universitário, orientado por uma constante

---

<sup>1</sup> Ministro da Educação Nacional entre 1970 e 1974.



perspectiva de promoção de investigação e de criação do saber, visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica”, enquanto que o “ensino politécnico, orientado por uma constante perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos, visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais”.

Com a viragem do milénio, e numa perspectiva de política educativa, o chamado Tratado de Bolonha<sup>2</sup> iniciou-se informalmente em Maio 1998, com a declaração de Sorbonne, e arrancou oficialmente com a Declaração de Bolonha em Junho de 1999, a qual define um conjunto de etapas e de passos a dar pelos sistemas de ensino superior europeus no sentido de construir um espaço europeu de ensino superior globalmente harmonizado.

A ideia base é de salvaguardar as especificidades nacionais, tornando possível a um estudante de qualquer estabelecimento de ensino superior iniciar a sua formação académica, continuar os seus estudos, concluir a sua formação superior e obter um diploma europeu reconhecido em qualquer universidade de qualquer Estado-membro.

Tal pressupõe que as instituições de ensino superior passem a funcionar de modo integrado, num espaço aberto antecipadamente delineado e regido por mecanismos de formação e reconhecimento de graus académicos homogeneizados à partida.

---

<sup>2</sup> O Tratado de Bolonha é um documento conjunto assinado pelos Ministros da Educação de 29 países europeus, que pretende estabelecer um Espaço Europeu de Ensino Superior, marcando a reforma dos sistemas de ensino nos países signatários, promovendo a unificação dos currículos, a validação de sistema de créditos e a mobilidade.

O ensino superior de hoje, como refere Magalhães (2004), assume-se como um produto da modernidade, reflectindo todas as transformações ocorridas em outras áreas do social.

Na cidade de Coimbra, cidade referência nas áreas do ensino e da saúde, estão bem patentes estes dois subsistemas de ensino superior, sendo por tradição a “Cidade dos Estudantes”.

Ao assinar o “Scientiae thesaurus mirabilis”, D. Dinis criava a universidade mais antiga do país e uma das mais antigas do mundo. Datada de 1290, o documento dá origem ao Estudo Geral, que é reconhecido no mesmo ano pelo papa Nicolau IV. Um século depois do nascimento da nação, germinava a Universidade de Coimbra.

Começa a funcionar em Lisboa e, em 1308, é transferida para Coimbra, alternando entre as duas cidades até 1537, quando se instala definitivamente na cidade do Mondego. Actualmente, a Universidade de Coimbra, tem cerca de 24.000 alunos<sup>3</sup>.

Dentro do contexto da implementação do ensino politécnico em Portugal, foi criado em 1979 o Instituto Politécnico de Coimbra (IPC), que apesar da sua história recente, herdou a tradição e a experiência das escolas que passaram a integrá-lo e que contribuem para que possa afirmar-se hoje como um dos maiores institutos politécnicos do país e uma das mais importantes instituições de ensino superior público em Portugal. Actualmente o IPC é constituído por seis unidades orgânicas de ensino, tendo cerca de 10.000 alunos<sup>4</sup>.

Nos últimos anos tem-se assistido a um aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES), de cursos e de vagas, o que deu origem a uma crescente necessidade de captação e fidelização de alunos e a uma constante procura de novos públicos. Tornou-se importante encontrar estratégias de marketing adequadas para

---

<sup>3</sup> Dados da Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, referentes ao ano lectivo de 2012/13.

<sup>4</sup> Idem.

equilibrar o aumento de vagas disponibilizadas com o necessário aumento do número de alunos.

Todavia, no passado mais recente, tem-se assistido a uma diminuição substancial no número de candidatos e alunos no ensino superior, sobretudo nos últimos dois anos,<sup>5</sup> tendo como consequência o encerramento de alguns cursos superiores ministrados.

Também as restrições financeiras impostas pela distribuição do orçamento de estado, que é feita de acordo com o número de alunos de cada instituição, obrigam a que as IES encontrem estratégias para contornar e superar todas estas estas problemáticas.

Para Antunes (2011) o marketing relacional nas IES é um instrumento relevante para a captação de novos alunos e para o regresso de ex-alunos, que pretendam prosseguir os seus estudos, complementando assim a sua formação académica, mas é sobretudo importante para os alunos que frequentam actualmente cada uma das IES, tendo em conta que o seu percurso deve ser feito sem interrupções ou desistências.

A autora menciona que é através do marketing relacional que se podem encontrar os diferentes momentos do relacionamento entre os alunos e a instituição, sendo o objectivo maior a lealdade do aluno.

Qualquer instituição que procure a liderança no mercado deve ter uma estratégia de marketing relacional com seus públicos de interesse.

## **1.2. Ensino Superior Politécnico**

Desde a sua criação até aos dias de hoje, existe uma distinção, nem sempre clara, entre ensino universitário e ensino politécnico. Este surge com a extinção dos cursos de ensino técnico (de nível médio) e a crescente necessidade de encontrar

---

<sup>5</sup> Os dados dos dois anos lectivos mais recentes disponibilizados pela Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência reportam-se a 2011/12 e 2012/13.

alternativas para o público afecto a este tipo de ensino, tendo-se assistido a uma diminuição da oferta e a um constante aumento de procura.

Segundo Braga da Cruz e Cruzeiro (1995), a diversificação do ensino superior passou pela constituição do ensino politécnico como alternativa ao ensino universitário, opção que terá sido de cariz político. Havia a necessidade de diminuir as disparidades regionais relativas ao ensino superior.

De referir que sempre existiu e continuará a existir toda uma polémica relativa aos objectivos concretos do ensino superior politécnico. Seixas (2003) fala mesmo em “sentimento de preconceito” relativamente ao ensino superior politécnico, por um lado, porque nunca foi bem definido o papel deste tipo de ensino, e, por outro lado, porque nunca se conseguiu afirmar face ao ensino universitário. No entanto, a autora refere que a especificidade que caracteriza este ensino deverá ser salvaguardada porque é necessária e existe público para ela.

Actualmente a rede do ensino superior nacional público é composto por 15 universidades, 15 institutos politécnicos e 5 escolas não integradas.

São de diversa ordem as razões apontadas pelos estudantes para a escolha do estabelecimento de ensino. A falta de informação sobre as características dos cursos ministrados no ensino superior politécnico, associado à imagem social muito positiva criada à volta do ensino universitário, pode condicionar a escolha dos candidatos ao ensino superior, optando pelo universitário em detrimento do politécnico.

Cabe ao Ministério da Educação e Ciência regular o sistema educativo para o ensino superior criando *numerus clausus*, que definem o número máximo de estudantes para cada curso.

Na Tabela 1.1 encontra-se a evolução do número de vagas colocadas a concurso nacional (1ª fase), bem como as colocações efectivas:

**Tabela 1.1 – Vagas e colocações no Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior**

Ano Lectivo	2004/05		2010/11		2011/12		2012/13		2013/14	
Vagas Universitário	25.565	55%	28.535	53%	28.743	54%	28.553	55%	28.467	55%
Vagas Politécnico	20.492	45%	24.875	47%	24.757	46%	23.745	45%	22.994	45%
<b>Vagas Totais</b>	<b>46.057</b>		<b>53.410</b>		<b>53.500</b>		<b>52.298</b>		<b>51.461</b>	
<b>Colocações</b>	<b>37.551</b>	<b>82%</b>	<b>45.557</b>	<b>84%</b>	<b>41.562</b>	<b>78%</b>	<b>40.415</b>	<b>90%</b>	<b>37.415</b>	<b>73%</b>

Fonte: Direcção Geral do Ensino Superior

Há a destacar a diminuição no número de alunos colocados relativamente às vagas disponibilizadas, sendo que no ano lectivo 2013/14, apenas 73% das vagas disponíveis foram preenchidas.

De referir, ainda, que a rápida expansão do sistema de ensino superior em Portugal associada a uma clara diminuição de potenciais estudantes, acompanhando a descida da taxa de natalidade, resultam numa situação de competição entre as IES para atrair estudantes e, analogamente, recursos financeiros, tão necessários à manutenção e consolidação da sua actividade (Amaral & Magalhães, 2007).

### 1.2.1 Instituto Politécnico de Coimbra

O IPC é uma instituição de ensino superior globalmente orientada para a prossecução dos objectivos do ensino politécnico, nomeadamente a formação de alunos com elevado nível de exigência qualitativa, nos aspectos humanístico, cultural, científico, artístico, tecnológico e profissional, a preparação dos seus estudantes para a sua inserção e integração no mundo do trabalho e para um desempenho profissional de sucesso, mas também para a realização de actividades de pesquisa e investigação aplicada.

Criado em 1979, o IPC, tem cerca de 10.000 alunos e é constituído por seis unidades de ensino:

- Escola Superior Agrária de Coimbra

- Escola Superior de Educação de Coimbra
- Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra
- Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Oliveira do Hospital
- Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra
- Instituto Superior de Engenharia de Coimbra

De acordo com os Estatutos do IPC, todas as escolas e as unidades de investigação dispõem de órgãos próprios e de autonomia de gestão e regem -se por estatutos próprios, no respeito pela lei e pelos estatutos da instituição.

Relativamente à evolução de vagas disponibilizadas na 1.ª fase do Concurso Nacional de Acesso entre os anos lectivos de 2010/11 a 2013/14, para as seis unidades de ensino que compõem o IPC, a Tabela 1.2 ilustra um decréscimo contínuo no número de colocações efectivas, diminuindo de 90% das vagas em 2010/11 para apenas 65% em 2013/14. A oferta manteve-se quase inalterada, mas a procura foi claramente inferior, sobretudo no último ano.

**Tabela 1.2 – Vagas e colocações CNAES - IPC**

Ano Lectivo	2010/11		2011/12		2012/13		2013/14	
Vagas	1967		1967		1967		1965	
Colocações	1771	90%	1532	78%	1401	71%	1274	65%

Fonte: Direcção Geral do Ensino Superior

Tendo em conta que as IES não podem seguir uma estratégia de baixo custo, dado que têm de respeitar a regulamentação respeitante às propinas, torna-se evidente que têm de prosseguir com uma estratégia de diferenciação para vingar e contornar esta tendência.

### **1.2.2. Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra**

Ludke e André (1986) afirmam que o interesse do estudo de caso incide naquilo que

ele tem de único, de particular. Acrescentam, ainda, que devemos escolher este tipo de estudo quando pretendemos estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo.

A escolha desta Escola como objecto de estudo deste projecto de investigação prende-se com o facto de a ESTeSC ser uma das mais importantes escolas de saúde em Portugal, com grande procura por parte dos estudantes, e também pelo facto de se ter verificado um decréscimo nessa mesma procura. Apesar de ser a Unidade Orgânica do IPC que apresenta melhores resultados em termos de captação de novos alunos no Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior, tornou-se imprescindível perceber quais as razões que motivaram a este facto inédito para a escola.

Com uma história e culturas próprias, a ESTeSC, é uma das escolas que compõem o IPC e que apresenta um conceito diferenciador, com o objectivo de conjugar a formação e a investigação na área da saúde.

A ESTeSC tem no seu trajecto evolutivo uma história de cerca de 40 anos, que se inicia em 1961 nos designados Centros de Formação de Técnicos e Auxiliares dos Serviços Clínicos, prolongando-se em 1980 pelos Centros de Formação de Técnicos Auxiliares dos Serviços Complementares de Diagnóstico e Terapêutica de Coimbra e, posteriormente, pela Escola Técnica dos Serviços de Saúde de Coimbra.

De referir que as Escolas Superiores de Saúde, destinadas a formar a nível superior técnicos qualificados na área da saúde, foram criadas nos Institutos Politécnicos de Lisboa e Porto em 1979, tendo inclusivamente estado previsto o início dos primeiros cursos em 1983 e 1984, de acordo com o n.º 7 do Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro. À data, a não concretização deste processo obrigou a que o ensino ministrado na Escola Técnica dos Serviços de Saúde de Coimbra e as suas congéneres ficassem à margem do sistema educativo nacional, dando origem a uma série de consequências negativas.

A reformulação dos planos de estudo efectuada em 1990, resultante de um trabalho conjunto entre as escolas e o Departamento de Recursos Humanos da Saúde, onde

expressamente se assumia que o ensino ali reflectido era de nível superior, obrigou à decisão política de integração.

É pois, após este longo trajecto, que em 23 de Dezembro de 1993, com a publicação do Decreto-Lei n.º 415/93, a Escola Técnica dos Serviços de Saúde de Coimbra foi finalmente integrada no Sistema Educativo Nacional, ao nível do Ensino Superior Politécnico, passando a designar-se por Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra. É dotada de personalidade jurídica, autonomia científica, pedagógica administrativa e financeira, ficando sob a Tutela conjunta dos Ministérios da Educação e da Saúde.

A Escola iniciou o seu regime de instalação naquela data, como escola superior não integrada em institutos politécnicos, com os objectivos, finalidades e competências previstos quer na lei que determina o estatuto e a autonomia dos estabelecimentos do ensino superior politécnico (Lei n.º 54/90, de 5 de Setembro), quer no diploma onde se estabelecem as normas aplicáveis aos estabelecimentos de ensino em regime de instalação (Decreto-Lei n.º 24/94, de 27 de Janeiro).

O ano lectivo de 1994/95 constituiu marco de referência, na medida em que o mesmo esteve associado à concessão dos primeiros títulos de bacharel e de diplomados em estudos superiores especializados, sendo que, por força da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo, passou em 1999/2000 a atribuir também o grau de licenciado aos seus alunos. No ano seguinte, passa a ser tutelada exclusivamente pelo Ministério da Educação, hoje Ministério da Educação e Ciência.

Sendo uma das 3 escolas pioneiras no ensino das tecnologias da saúde, a ESTeSC é integrada no IPC em 2004, e tem como missão, a intervenção e desenvolvimento ao nível da formação graduada, pós-graduada e investigação em ciências da saúde e afins, bem como o serviço à comunidade e a cooperação com entidades nacionais e internacionais em actividades de interesse comum ou da sociedade em geral.

Na concretização dos seus valores, considera como referências a Cidadania, o Humanismo, a Excelência e o Rigor, a Ética e a Tolerância, a Liberdade e a Cooperação.



Segundo o seu actual Presidente<sup>6</sup>, é também objectivo da ESTeSC formar profissionais que sejam cidadãos de grande valor cívico, moral e ético e que, enquanto profissionais da saúde, ponham o outro no centro da sua atenção.

A ESTeSC aposta numa forte ligação à comunidade através da dinamização de diversas iniciativas científico-culturais e do estabelecimento de protocolos e parcerias com instituições nacionais e internacionais, na área do ensino, saúde e investigação.

Conta hoje com cerca de 1200 alunos distribuídos por 8 licenciaturas, 10 mestrados e uma pós-graduação, como descreve a Tabela 1.3

**Tabela 1.3 – Cursos ministrados pelas ESTeSC**

<b>LICENCIATURAS</b>	<b>MESTRADOS</b>	<b>PÓS-GRADUAÇÃO</b>
Análises Clínicas e Saúde Pública	Análises Clínicas e Saúde Pública – Especialização em Hematologia e Imunologia	Gestão e Administração de Unidades de Saúde
Audiologia	Audiologia	
Cardiopneumologia	Cardiopneumologia – Especialização em Arritmologia Aplicada	
Dietética e Nutrição	Ciências Nucleares aplicadas à Saúde	
Farmácia	Educação para a Saúde	
Fisioterapia	Farmácia – Especialização em Farmacoterapia Aplicada	
Radiologia	Fisioterapia – Especialização do Movimento Humano	
Saúde Ambiental	Psicoacústica	
	Radiologia – Especialidade Ósteo-articular	
	Segurança e Saúde do Trabalho	

Fonte: elaboração própria

O número de vagas disponibilizadas para a 1.ª fase do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior para as 8 licenciaturas ministradas pela ESTeSC foi de 240 nos anos lectivos de 2010/11 e 2011/12, tendo aumentado para 248 vagas em 2012/13 e

<sup>6</sup> Jorge Conde, Presidente da ESTeSC desde 2009.

257 em 2013/14. E, se a procura superava sempre a oferta disponibilizada para cada um dos cursos, em 2013 o mesmo não se verificou, tendo havido, pela primeira vez, vagas sobranes.

Ainda assim, o número de anulações de matrícula tem de alguma forma vindo a decrescer nos últimos anos, mantendo-se sempre abaixo dos 8%, nos anos em apreço, como se verifica na Tabela 1.4.

**Tabela 1.4 – Anulações de matrículas nas licenciaturas da ESTeSC**

Licenciaturas	Alunos	2009		2010		2011		2012	
<b>ACSP</b>	Inscritos	135	6,7%	129	1,6%	127	1,6%	169	0,6%
	Anulações	9		2		2		1	
Licenciaturas	Alunos	2009		2010		2011		2012	
<b>AUDIO</b>	Inscritos	111	7,2%	120	2,5%	110	2,7%	110	0,0%
	Anulações	8		3		3		0	
<b>CARDIO</b>	Inscritos	121	3,3%	124	4,0%	131	0,8%	142	1,4%
	Anulações	4		5		1		2	
<b>DN</b>	Inscritos	52	7,7%	88	3,4%	105	2,9%	137	2,2%
	Anulações	4		3		3		3	
<b>FARM</b>	Inscritos	137	4,4%	138	4,3%	138	4,3%	130	0,0%
	Anulações	6		6		6		0	
<b>FISIO</b>	Inscritos	136	2,9%	144	5,6%	146	1,4%	149	4,0%
	Anulações	4		8		2		6	
<b>RADIO</b>	Inscritos	120	5,0%	123	0,8%	159	0,0%	174	1,1%
	Anulações	6		1		0		2	
<b>SA</b>	Inscritos	118	0,0%	124	0,8%	116	0,9%	118	2,5%
	Anulações	0		1		1		3	

Fonte: elaboração própria

Para Nunes (2005), o número de estudantes que deixam o ensino superior é uma ameaça e, ao mesmo tempo, uma oportunidade, uma vez que gera um alerta nas IES para a importância no esforço de manter os alunos que outrora captaram.

Perfeito *et al.* (2004) evidenciam que as ações praticadas pelas IES no período que antecede as candidaturas ao ensino superior é muito superior às que se praticam durante o decorrer do ano lectivo, tornando-se imprescindível uma mudança de pensamento.

### **1.3. Problema e objectivos de investigação**

Face à mudança de comportamentos adoptados relativamente à opção de prosseguir estudos para um nível superior, bem como à escolha do local de estudo, o projecto de investigação que aqui se apresenta tem como objectivo analisar o alcance e a aplicabilidade de uma perspectiva relacional do marketing, visando contribuir para o “despertar” da necessidade de utilização de estratégias de marketing direccionadas ao aluno.

Cabe a cada instituição a capacidade de desenvolver estratégias competitivas para enfrentar com sucesso os desafios que vão sendo apresentados, utilizando as ferramentas mais adequadas.

Para Mendes (2012) mais importante do que conquistar é necessário construir relações fortes e duradouras e, para que isto possa acontecer, é imprescindível repensar a própria organização, a sua estratégia e as práticas de marketing, transformando-a numa organização inteligente, capaz de criar valor através de uma boa gestão de relacionamentos.

Tendo em consideração o que foi exposto anteriormente, este estudo visa responder ao seguinte problema de investigação:

- **Quais são os determinantes da lealdade dos alunos às Instituições de Ensino Superior público?**

Através de uma análise mais criteriosa, pretende-se dar resposta aos seguintes objectivos de investigação:

- Avaliar a importância das práticas de marketing relacional nas IES;
- Construir um modelo de investigação ancorado em conceitos do marketing relacional, que explicita o contributo de diferentes variáveis para a lealdade dos alunos às IES;
- Validar o modelo de investigação definido, tendo por base um estudo empírico apoiado na recolha de dados primários;

- Retirar do estudo algumas conclusões relevantes para a literatura especializada e para a gestão das IES.

Para objecto do estudo empírico, foi escolhida, a Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra (ESTeSC), uma das escolas do IPC.

Alguns estudos realizados a nível nacional revelam que as IES dão cada vez maior importância a estratégias de marketing para comunicar com os seus públicos (Lopes & Raposo, 2004; Torres, 2004; Alves, 2005).

Neste âmbito, pretende-se estudar a influência das práticas do marketing relacional nas IES, nomeadamente na Escola objecto deste estudo, visando a avaliação do seu impacto na satisfação, confiança, compromisso, valor percebido e qualidade percebida e, consequentemente, na lealdade dos alunos.

Perante o objectivo da investigação e por forma a dar resposta ao problema formulado, realizar-se-á um estudo empírico aplicado à ESTeSC do IPC, o qual pretende identificar os determinantes da lealdade à Escola, nas vertentes, comportamental, atitudinal e de recomendação, e em estudantes de diferentes graus académicos.

O futuro das IES dependerá da capacidade de captar e reter alunos, tornando-os leais. Este projecto de investigação tem por objectivo procurar perceber se faz sentido aplicar uma estratégia de marketing relacional ao ensino superior para garantir a tão desejada sustentabilidade, respondendo ao problema de investigação.

Assume particular importância avaliar o potencial de continuidade dos estudantes licenciados para a frequência de formação pós-graduada.

#### **1.4. Estrutura do projeto**

O projecto está dividido em seis capítulos, que pretendem marcar uma separação entre conteúdos referentes à fundamentação teórica e relativos aos dados empíricos, de acordo com as recomendações de Perry (1998).

O capítulo 1 apresenta a introdução à investigação proposta, onde é feita uma breve contextualização do tema escolhido, a definição do problema e dos principais objectivos de investigação, finalizando com a apresentação da estrutura do projecto.

No capítulo 2, é desenvolvida a revisão da literatura, onde serão discutidos os principais conceitos que fundamentam esta investigação. É feita uma abordagem ao ensino superior politécnico, seguida de uma descrição do IPC. Posteriormente é caracterizada a Escola objecto de estudo, descrevendo a sua origem e a sua importância no contexto de ensino superior das tecnologias da saúde em Portugal. Neste capítulo são ainda abordadas temáticas fundamentais como o marketing de serviços e o marketing relacional, em particular nas IES.

O terceiro capítulo é dedicado à construção do modelo de investigação, tendo por base a revisão da literatura efectuada.

O capítulo 4 versa sobre a metodologia de investigação seguida, descrevendo a população, a amostra, o instrumento e os procedimentos de recolha dos dados e as técnicas estatísticas utilizadas no seu tratamento.

No capítulo 5, serão descritos os resultados obtidos no estudo empírico, visando conhecer o perfil dos inquiridos, caracterizar individualmente as variáveis em estudo, avaliar a dimensionalidade e fiabilidade das escalas e validar cada uma das hipóteses do modelo de investigação.

Por último, no capítulo 6, será feita uma discussão dos resultados obtidos, tendo por referência a revisão bibliográfica. São ainda apresentadas as principais implicações e limitações do projecto, bem como algumas pistas para investigação futura.

## **CAPÍTULO 2. REVISÃO DA LITERATURA**



## 2.1. Marketing de serviços

As IES oferecem os seus serviços (licenciaturas, preparação profissional e outros serviços) à comunidade e, em troca, recebem alunos, recursos necessários ao seu funcionamento, como sejam, as propinas, os donativos, os professores e estímulos para o desenvolvimento de trabalho e investigação, com o objectivo de satisfazer e desenvolver a instituição e a comunidade.

As IES colocam no mundo do trabalho pessoas com formação de qualidade e simultaneamente garantem o desenvolvimento das instituições (Kotler & Fox 1995).

A promoção e divulgação dos cursos junto dos potenciais alunos torna-se fundamental para atingir objectivos, tornando necessária a aplicação de princípios de marketing às IES.

Ainda que a atenção dada aos serviços seja relativamente recente na literatura do marketing, estudos nesta área datam da década de 1960 (Cronin, 2003).

No marketing de serviços existe uma preocupação constante com a qualidade, o que o torna diferente do marketing de produtos tangíveis. Kotler (1989) salienta que deverão existir técnicas adicionais de marketing para o caso específico dos serviços, incluindo outros elementos estratégicos que não constam do marketing-mix para os bens físicos.

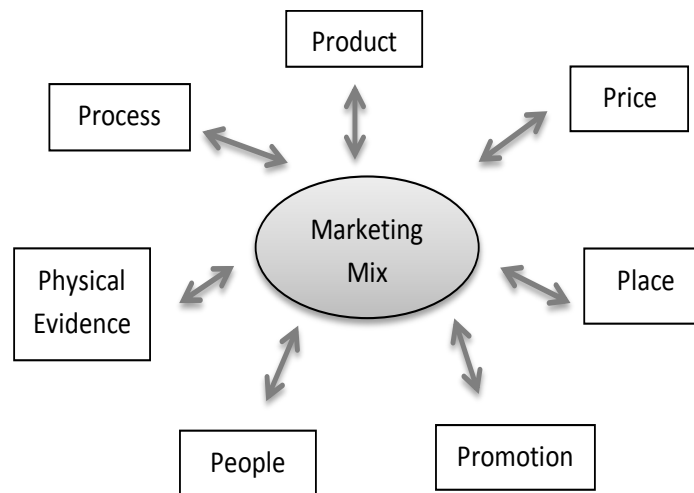
Deste modo, os 4 P's originais - produto (*product*), preço (*price*); comunicação (*promotion*) e distribuição (*place*) – evoluíram para incluir as pessoas (*people*), processos (*process*) e evidências físicas (*physical evidence*), passando a existir 7 P's.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> O modelo dos 7 P's é também conhecido por “*extended marketing-mix*”.



**Figura 2.1 – Marketing-mix dos serviços**



Fonte: elaboração própria

Para Gronroos (2004), um serviço é um processo que consiste numa série de actividades mais ou menos intangíveis que ocorrem nas interacções entre o cliente e os colaboradores de serviço e recursos ou bens físicos e sistemas do fornecedor de serviços e que são fornecidas como soluções para problemas do cliente.

São vários os autores que consideram a educação um serviço com inúmeras características em comum com outras actividades de serviços do sector público e privado. Como tal, existem conhecimentos inerentes ao marketing de serviços que podem ser úteis à educação.

Genericamente são quatro as características que permitem distinguir os serviços dos produtos ou bens tangíveis:

- **Intangibilidade** – os serviços não podem ser identificadas pelos sentidos nem testados antes da compra, o que dificulta a avaliação da sua qualidade por parte dos consumidores;
- **Inseparabilidade** – os serviços são produzidos e consumidos em simultâneo;

- **Heterogeneidade** – os serviços, por serem altamente variáveis, não podem ser uniformizados; a qualidade da prestação do serviço varia em função de quem a pratica;
- **Perecibilidade** – os serviços não podem ser armazenados para serem usados numa data posterior, o que pode constituir um problema sobretudo quando a procura sofre oscilações.

Kotler e Fox (1995) definem produto como “algo que pode ser oferecido a um mercado para atenção, aquisição, uso ou consumo e que pode satisfazer um desejo ou uma necessidade. Inclui objectos físicos, cursos, serviços, pessoas, locais, organizações e ideias” (página 257).

Para Kotler e Bloom (1988), o serviço é “qualquer actividade ou benefício que a instituição pode oferecer a outra, que seja essencialmente intangível e não resulta na propriedade de algo. A sua produção pode estar ou não vinculada a um produto físico” (página 191).

Os autores consideram ainda os cursos/programas de estudo como o principal produto das IES. No entanto, a maioria das instituições educacionais oferece produtos múltiplos, podendo referir-se a objectos físicos, programas, cursos, serviços, pessoas, lugares, organizações e ideias.

Os produtos educacionais são serviços que a instituição oferece aos seus clientes. O que diferencia os serviços de outros produtos é o facto de eles serem intangíveis, embora a maioria dos serviços educacionais sejam uma combinação de elementos tangíveis e intangíveis.

A satisfação dos clientes aumenta com a personalização e a maior eficiência do serviço prestado.

Em suma, as IES devem preocupar-se com a adaptação dos seus cursos, serviços e ideias ao seu público, ao seu cliente e à criação de outros, por forma a corresponder às necessidades emergentes.

## **2.2. Marketing educacional**

Para Manes (1997), o Marketing Educacional é o processo de investigação das necessidades sociais, para desenvolver serviços educacionais com a intenção de satisfazê-las, de acordo com o seu valor percebido, distribuídos em tempo e lugar, e eticamente promovidos para gerar bem-estar entre indivíduos e organizações. De facto, o sucesso das IES está hoje ligado a factores que vão muito além da educação tradicional, sendo fundamental identificar as necessidades e interesses do seu público-alvo.

Actualmente, o marketing é imprescindível em qualquer ramo de mercado e não deve ser utilizado apenas quando se pretende vender um produto. Kotler (1994) ressalta as más interpretações que as pessoas fazem do marketing, reduzindo-o apenas a sinónimo de vendas e promoção. Para o autor, o marketing vai muito além da atracção de matrículas e do aumento do número de alunos. As estratégias de marketing utilizadas pelas IES devem encontrar formas de manter esses clientes (alunos) e torná-los satisfeitos com o serviço prestado pela Escola.

Para que possam sobreviver e ser bem sucedidas, as IES devem conhecer os seus mercados, atrair recursos suficientes e prestar um serviço eficaz ao seu público consumidor. Para Kotler (1994), isto é aplicar marketing educacional.

Dugaich (2005) refere que nas IES a cultura de marketing passou de praticamente inexistente para uma preocupação com o aluno e com a sua satisfação a dominar as estratégias. Começaram a procurar novas formas de relacionamento com os públicos de interesse, com vista ao estabelecimento de relações mais duradouras e vínculos mais profundos.

O autor defende que professores, funcionários, fornecedores e parceiros devem compreender o seu papel no relacionamento com os alunos, para que o processo de relacionamento saia reforçado.

As IES vivem das relações que se estabelecem entre os seus diferentes públicos. É no marketing relacional que se podem encontrar diferentes momentos de relação entre alunos e a instituição.

Dugaich (2005) refere que a gestão eficaz das relações entre as IES e os seus públicos será um dos principais factores de diferenciação nos próximos anos no sector educacional.

O conhecimento das necessidades e expectativas dos alunos e o empenho das IES na satisfação dessas necessidades e expectativas são aspectos relevantes, sobretudo no contexto actual do ensino superior, caracterizado pelo aumento da concorrência, pelas restrições financeiras e por uma diminuição na procura deste ensino.

### **2.3. Marketing relacional: características e conceitos**

Nos últimos tempos, têm surgido tentativas de redefinição do marketing, no sentido de acrescentarem à vertente transaccional a vertente relacional.

Para Kotler (2003), o marketing relacional representa uma importante mudança de paradigma por se tratar de uma evolução da mentalidade competitiva e conflituosa para uma nova abordagem pautada pela interdependência e cooperação. Este autor acrescenta, ainda, que o bom relacionamento com fornecedores, colaboradores e distribuidores, acrescenta valor junto dos clientes, pois desta forma a organização pode prestar um serviço com maior excelência.

Gronroos (2004) considera que o marketing relacional tem a ver com o estabelecimento, a manutenção e o desenvolvimento de relações com os clientes, isto é, há uma maior orientação para o cliente através do marketing mais individualizado, na busca de relacionamentos mais duradouros e reciprocamente proveitosos e satisfatórios.

Para Gronroos (2004), “O propósito do marketing é identificar e estabelecer, manter, realçar e, quando necessário, encerrar relacionamentos com clientes (e outros interessados) de modo a cumprir os objectivos relativos às variáveis económicas e outras, de todos os envolvidos”.

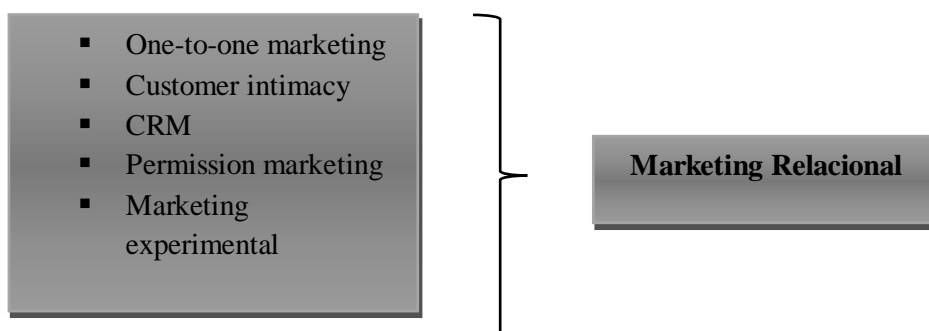
Para Berry (1995), o marketing relacional é definido como a atracção, a manutenção e o aprimoramento de relacionamentos com clientes. Berry (2002) refere, ainda, que

a fidelização de clientes é uma forma de alcançar maior competitividade das empresas e maior satisfação dos clientes.

De forma semelhante, Gordon (1999), citado por Oliveira (2003) define marketing relacional como “o processo contínuo de identificação e criação de novos valores com clientes individuais e a partilha de seus benefícios durante uma vida toda de parceria” (página 31).

A essência do marketing relacional está directamente relacionada com a manutenção e aprofundamento de uma relação com os clientes.

**Figura 2.2 – Expressões associadas ao marketing relacional**



Fonte: elaboração própria

No entanto, Bergamo (2007), citando Cobra e Braga (2004), salienta que as IES não estão ainda preparadas para uma realidade globalizada e altamente competitiva. Não é suficiente adoptarem políticas de marketing apenas para captar novos alunos, é necessária uma actuação que dê prioridade a um relacionamento duradouro entre os públicos de interesse da instituição.

Segundo Dugaich (2005), citado por Bergamo (2007), gerir eficazmente o relacionamento das instituições de ensino com seus públicos é um dos principais factores de diferenciação no sector educacional, sendo o maior objectivo a manutenção da lealdade do cliente. As instituições que procuram a liderança no mercado devem praticar o marketing relacional com os seus públicos de interesse.

A importância da **lealdade** dos clientes é de tal forma significativa que se tem vindo a assistir a uma mudança fundamental nas práticas de marketing.

Entre os factores determinantes da lealdade dos clientes, destaca-se a satisfação de clientes, a confiança, a qualidade, o valor percebido, a qualidade percebida e o compromisso.

Para Oliver (1999), a verdadeira lealdade não pode ser comprada, antes pelo contrário, tem de ser merecida, e é construída através de um processo que passa por 4 etapas:

1. Conhecimento - o cliente para ser leal tem que ter um conhecimento profundo sobre a marca ou produto;
2. Experiência - se esta for positiva, o cliente volta a procurar a marca ou produto;
3. Relação - não se pode ser leal a alguém de que não nos sentimos próximos;
4. Fé - os clientes devem acreditar na marca ou produto;

Oliver (1999) mostra que, além de aspectos comportamentais, a lealdade inclui dimensões atitudinais, conceptualizando-se como um estreito compromisso de comportamento, recompra e de adesão a um produto ou serviço de forma consistente no futuro.

Ainda no seguimento desta ideia, Kumar (2006) ressalta que a lealdade atitudinal tem de ser cultivada, resultando numa longa e proveitosa relação entre o cliente e a empresa, envolvendo, portanto, reciprocidade.

Marques (2012) refere que, para demonstrar uma lealdade verdadeira ou emocional, um cliente deve ter o poder de escolher abandonar a marca a favor de outras disponíveis no mercado, sem grandes custos de mudança.

A lealdade emocional do cliente é alcançada quando a empresa fornece constantemente um valor superior ao cliente, diferenciando-se dos seus concorrentes.

Grande parte da literatura sobre marketing e estratégica, faz referência à importância da lealdade e aos seus determinantes, também designados de **fontes de valor** ou ainda **antecedentes**.

Para Anderson e Narus (1998), o **valor** é definido como sendo algo pelo qual os clientes estão dispostos a pagar, preterindo a oferta da concorrência. A criação de valor pode ser algo resultante de várias acções realizadas na expectativa de melhoria.

Para Kotler (1988), o valor percebido indica o valor agregado entregue ao consumidor, que é o resultado da diferença entre o valor total esperado (conjunto de benefícios) e o custo total para ao consumidor. Mais recentemente, Sun e Qu (2011), definem o valor percebido como a avaliação geral que o consumidor faz em relação à utilidade do produto ou serviço, com base na percepção daquilo que é dado e do que é recebido.

Entre as fontes de criação de valor destacam-se a satisfação, a confiança, a partilha, a comunicação, e ainda o valor relacional.

Relativamente à **satisfação**, esta pode ser vista como a comparação entre as expectativas criadas e o desempenho percebido após a compra ou a adesão ao serviço, sendo que se for positivo irá influenciar o comportamento futuro.

Para Kotler (2003), se o desempenho percebido ficar aquém das expectativas criadas, o cliente fica insatisfeito, mas por outro lado, se corresponder às expectativas, fica satisfeito e ainda, se exceder, o cliente fica encantado.

É esta combinação que determina que tipo de relação se irá estabelecer, isto é, se permanecerá de forma contínua, e se a imagem positiva se transmite a terceiros, como sendo vantajosa.

Há que referir, no entanto, que a satisfação é um requisito da fidelidade, mas não é por si só uma garantia absoluta.

Por outro lado, e no que ao Marketing Relacional diz respeito, a **qualidade** deverá estar directamente ligada à superação de expectativas por parte dos clientes. De facto, a medida da qualidade esperada e percebida pelo cliente revela-se da

maior importância para verificar até que ponto se está ou não a corresponder às expectativas.

No entanto, existem várias definições para o termo “qualidade” na literatura, não havendo consenso entre os diversos autores.

Grönroos (2004) esclarece que, para entender como a qualidade é percebida num relacionamento contínuo, é preciso entender como as expectativas se desenvolvem durante todo esse relacionamento. Neste sentido, o autor apresenta para o relacionamento a longo prazo, três diferentes tipos de expectativas, a saber:

- a) Características difusas, que existem quando os clientes esperam que um prestador de serviços resolva um problema, mas não têm uma noção clara do que deve ser feito;
- b) Expectativas explícitas, que estão claras na cabeça do cliente antes dos processos de serviço, podendo ser divididas em realistas e não-realistas;
- c) Expectativas implícitas, que se referem a elementos de um serviço que são tão óbvios para os clientes que eles nem pensam nelas conscientemente, sendo encaradas como algo natural.

Também para Kotler (1998), a qualidade percebida está relacionada com o nível de satisfação do cliente, sendo que a satisfação do consumidor é em função do desempenho percebido e das expectativas.

Slack *et al.* (1997) apresentam 3 possibilidades nas relações entre expectativas e percepções dos clientes:

- Expectativas < Percepções: qualidade percebida boa;
- Expectativas = Percepções: qualidade percebida aceitável;
- Expectativas > Percepções: qualidade percebida pobre.

Paralelamente a tudo isto, a verdade é que o processo de decisão de compra tem sempre por base uma relação de **confiança**, e assim sendo, as relações que se



estabelecem têm de possuir algumas características para gerarem a confiança necessária, tais como a credibilidade e a competência.

No âmbito do marketing relacional, os clientes devem ser entendidos como indivíduos com características e preferências distintas ou ainda com outras características que tornam o cliente único.

Berry (1996) considera a confiança como a ferramenta do marketing relacional mais poderosa disponível na empresa. De facto, a relação de confiança é das mais difíceis de construir e a mais difícil de manter ao longo do tempo.

Du Pont (1998) acrescenta à confiança o **compromisso**, defendendo que, em conjunto, são elementos essenciais à fidelização de clientes.

Se por um lado, a confiança só existe quando uma das partes acredita na confiabilidade e integridade do parceiro, por outro lado, o compromisso não pode existir sem a confiança estar completamente estabelecida.

Assim, quanto maior for a confiança do cliente, maior será o compromisso deste para com a empresa e obviamente maior será a probabilidade de realização de futuros negócios, levando a um relacionamento que perdura no tempo.

Marques (2012) refere que a confiança e o compromisso aliados à partilha de valores com o cliente resultam numa maior cooperação entre os parceiros e numa consequente diminuição de conflitos entre eles.

### **2.3.1 O Marketing relacional nas IES**

Para Bergamo (2007), as IES não estão ainda preparadas para uma realidade globalizada e competitiva. Acrescenta, ainda, que não é suficiente adoptarem políticas de marketing apenas para captar novos alunos, é necessária uma actuação que dê prioridade a um relacionamento duradouro entre os públicos de interesse da instituição.

A lealdade dos estudantes do ensino superior não se esgota durante o seu percurso académico, antes pelo contrário, pode acompanhá-lo ao longo da vida e até permanecer uma afectividade com a instituição.

Reis (2011) afirma mesmo que a lealdade poderá ser analisada em dois períodos distintos: actuais alunos, procurando mantê-los, e em antigos alunos.

Para Day (2001), há lealdade quando o desejo do cliente é permanecer com o mesmo fornecedor, mesmo quando a decisão mais racional seria deixá-lo. No âmbito do ensino superior podemos entender como um dos aspectos da lealdade a preponderância dos alunos em defenderem a IES, recomendando-a aos amigos e familiares ou ainda terem a intenção de voltarem para prosseguir estudos.

A percepção da qualidade de ensino deve ser uma preocupação das IES, tendo em conta que a percepção que os *stakeholders*, sobretudo os alunos, têm da qualidade de ensino é fundamental para a formação da imagem da IES. Assim, para existir uma preservação da reputação e a obtenção de uma imagem positiva, as IES devem manter e, se possível, melhorar os seus padrões de qualidade.

De facto, é notório o papel da satisfação de clientes como factor determinante não só de retorno crescente, mas também de lealdade por parte de clientes através da geração de valor para os mesmos.

Também para Oliver (1999), existe uma relação positiva entre satisfação do consumidor e lealdade, uma vez que para o autor a lealdade dos consumidores é consequência do aumento da satisfação. Deste modo, a satisfação do aluno deve ser sempre considerada e entendida.

Por outro lado, a qualidade dos serviços é um determinante na satisfação dos clientes, e embora a satisfação só por si não signifique lealdade, a verdade é que é um requisito incontornável.

Os índices de satisfação do cliente revelam não só informação acerca da satisfação do cliente, da retenção e da qualidade percebida, mas também fornecem indicações acerca dos factores que influenciam a satisfação. A utilização destes índices tem sido

feita a nível nacional em diversos países, nomeadamente nos E.U.A., onde desde 1994 se calcula o *American Index of Customer Satisfaction* (ACSI), proporcionando benefícios para os clientes, empresas, indústrias, sectores económicos e economias nacionais.

Para Fornell *et al.* (1996), a satisfação total do cliente (ACSI) tem três antecedentes:

1. **Qualidade percebida** – avaliação feita pelo mercado servido de uma experiência de consumo recente, sendo expectável que tenha um efeito positivo e directo na satisfação do consumidor. Para os consumidores, exceder as suas expectativas é a mais relevante definição de qualidade.
2. **Valor percebido** – nível percebido da qualidade do produto pelo preço pago. Adicionar o valor percebido, adiciona informações sobre o preço ao modelo e permite comparar resultados através das instituições, sectores e indústrias. Para a qualidade percebida é expectável uma associação positiva com o valor percebido e com a satisfação geral. De um modo geral, a qualidade do serviço aumenta o valor percebido, o qual por seu turno, contribui para aumentar a lealdade do cliente.
3. **Expectativas do cliente** – representam a experiência de consumo, mas também incluem informação não experimental disponível, por exemplo na publicidade ou no boca-a-boca., tendo, portanto, uma perspectiva de passado e futuro. Devem ser relacionadas positivamente com a qualidade percebida e consequentemente com o valor percebido.

Slack *et al.* (1997) referem que surge um problema quando a definição de qualidade é baseada em expectativas, uma vez que estas podem variar para cada cliente.

De facto, a forma como os consumidores percebem o produto, pode variar para diferentes clientes. No caso dos serviços, as percepções entre diferentes clientes podem variar ainda mais, devido ao facto dos serviços serem intangíveis. A acrescentar a isto, a tendência de variabilidade dos serviços pode fazer com que um mesmo cliente tenha percepções diversas do mesmo serviço em diferentes ocasiões.

Silva (2011) refere que o conceito de satisfação dos alunos é multifacetado e difícil de abarcar e a sua abrangência torna remota a probabilidade de encontrar uma meta-teoria que o explique na globalidade.

Actualmente, com a reestruturação dos cursos de 1.º ciclo, que deu origem a cursos com uma duração que varia entre os 3 e os 4 anos, da satisfação de alunos leais e motivados pode depender a sua permanência para realização de formação de 2.º ciclo.

Para conseguir manter uma forte base de alunos, as IES têm que maximizar o valor de cada um deles. Conseguir uma verdadeira lealdade é fundamental para ganhar quota de mercado e conseguir uma vantagem competitiva.

De referir ainda que a lealdade pode ser avaliada segundo duas dimensões: atitudinal (afectiva, cognitiva) e comportamental (repetição através da retenção do consumidor) (Lam *et al.*, 2004).

Kalsbek (2003) afirmou que, à medida que o Marketing utilizado pelas IES evoluir para o foco no aluno (cliente), nos custos (que os alunos podem pagar pelo curso), na conveniência (representada pelas mais diversas formas de acesso ao conhecimento oferecidas aos alunos), na comunicação individualizada, tendo como suporte o avanço das tecnologias de informação, teremos uma convergência mais nítida para o marketing relacional e consequentemente para a gestão baseada nesta estratégia.



## **CAPÍTULO 3. MODELO DE INVESTIGAÇÃO**



### 3.1. Enquadramento

Sendo o objectivo principal desta investigação a análise da influência das práticas de marketing relacional na lealdade dos alunos à ESTeSC, foi possível, a partir da revisão da literatura já apresentada, identificar um conjunto de constructos que permitem a construção de um modelo conceptual que visa explicar a influência destas práticas.

Estes constructos encontram-se definidos na Tabela 3.1

**Tabela 3.1 – Constructos utilizados no modelo de investigação**

Constructos	Definições	Referências bibliográficas
<b>Marketing relacional</b>	Percepção da forma como a utilização de práticas de marketing mais individualizado, orientadas para o cliente, podem tornar o relacionamento com a organização mais satisfatório e duradouro	Morgan e Hunt (1994); Berry (1995); Berry (2002); Kalsber (2002); Gronroos (2004)
<b>Confiança</b>	Crença de que a confiabilidade e integridade da organização se vai traduzir no cumprimento das expectativas geradas	Berry (1995); Marques (2012)
<b>Qualidade percebida</b>	Avaliação feita pelo mercado na sequência a uma experiência de consumo recente	Fornell <i>et al.</i> (1996)
<b>Valor percebido</b>	Nível percebido da qualidade do produto pelo preço pago	Fornell <i>et al.</i> (1996)
<b>Satisfação</b>	Sensação de prazer ou desapontamento que resulta da comparação das expectativas criadas pela organização com o desempenho obtido	Morgan e Hunt (1994); Berry (1995)
<b>Compromisso</b>	Estado psicológico relacionado com a dependência face a um relacionamento, motivando a sua manutenção no longo prazo	Du Pont (1998); Marques (2012)
<b>Lealdade</b>	Compromisso profundo do cliente, que se traduz na recompra, recomendação e atitude positiva face a uma oferta ao mercado	Oliver (1999); Kumar (2006); Marques (2012)

Fonte: elaboração própria

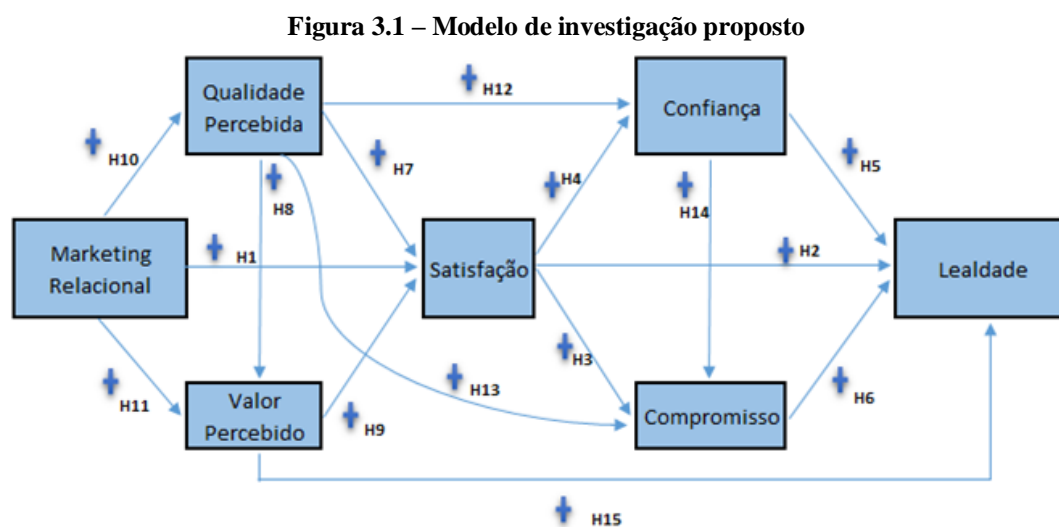
O modelo é uma representação simplificada da realidade e a sua construção é baseada em hipóteses que se traduzem em relações lógicas entre os constructos.

O modelo desenvolvido tem por base outros modelos já consolidados e propõe uma análise mais detalhada do fenómeno da lealdade, permitindo perceber como é que as práticas de marketing relacional podem influenciar a lealdade, numa perspectiva



comportamental e atitudinal, dando relevância ao impacto de variáveis mediadoras dessa relação, como sejam a confiança, o valor percebido, a qualidade percebida, o compromisso ou a satisfação.

Deste modo, o modelo de investigação proposto que irá conjugar as hipóteses a seguir detalhadas, apresenta-se na figura 3.1.



Fonte: elaboração própria

### 3.2. Hipóteses de investigação

O modelo define um conjunto de hipóteses de investigação, apresentadas e justificadas de seguida.

É importante verificar a utilidade que tem a utilização de práticas do marketing relacional para os alunos da ESTeSC e de que forma estas práticas influenciam o funcionamento e o desempenho desta escola.

Bergamo (2008), citando Cobra e Braga (2004), salienta que as IES não estão ainda preparadas para uma realidade globalizada e altamente competitiva. Não é suficiente adoptarem políticas de marketing apenas para captar novos alunos, é necessária uma actuação que dê prioridade a um relacionamento duradouro com os alunos já existentes. O marketing relacional trouxe uma relação permanente entre escola e aluno.

Segundo Dugaich (2005), citado por Bergamo (2008), gerir eficazmente o relacionamento das IES com os seus públicos é um dos principais factores de diferenciação no sector educacional, sendo que o maior objectivo é manter a lealdade do cliente.

Para Gronroos (2004), é requisito chave numa estratégia de relacionamento, qualquer que seja a organização, reconhecer melhor as necessidades e desejos de longo prazo dos seus clientes. Os clientes não procuram somente bens e serviços, mas também uma oferta de serviço mais holística. Os clientes esperam que os prestadores de serviços atendam as suas expectativas.

O autor defende, ainda, que um relacionamento pode desenvolver-se somente quando a maioria dos contactos e interações importantes com os clientes são orientados para o relacionamento, acrescentando que este é merecido pela forma como o marketing relacional é implementado.

Sharma *et al.* (1999) referem que o principal factor que sustenta as relações de longo prazo é a satisfação dos clientes, sendo que quando os clientes estão satisfeitos tendem a realizar mais compras e operações com a mesma empresa.

São vários os autores que defendem que a satisfação é a variável que mais influencia a fidelização.

Deste modo, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

**H1:** A percepção dos alunos sobre as práticas de marketing relacional das IES tem uma influência positiva na sua satisfação com as IES;

**H2:** A satisfação dos alunos com as IES influencia positivamente a sua lealdade às IES.

Henning-Thurau *et al.* (2001) considera que, embora os serviços educacionais se enquadrem no marketing de serviços, existem várias diferenças conceptuais entre este tipo de serviço e outros serviços profissionais. Estas diferenças incluem, entre outras, a posição central dos serviços prestados na vida dos alunos e que se

encontram intimamente ligados a um enorme investimento intelectual e de motivação exigido aos alunos para que possam atingir os seus objectivos.

As IES têm de estar orientadas para os alunos e têm de ter a capacidade de identificar as suas necessidades e expectativas, por forma a satisfazer cada um dos alunos.

A satisfação do aluno pode ser medida comparando as suas expectativas e o desempenho percebido após a adesão ao serviço.

Tendo em conta que a satisfação influencia os comportamentos futuros, e de acordo com Morgan e Hunt (1994), o marketing relacional é levado a cabo através de trocas mútuas de promessas e do seu cumprimento recíproco, e desta forma, a relação só perdurará se as promessas forem cumpridas. Se, pelo contrário, a promessa não for cumprida, perde-se a confiança e o consumidor não repetirá a compra, ou o consumo do serviço.

Para Berry (1995), é fundamental que se mantenham as promessas, para que se possam cumprir as expectativas dos alunos, instituindo o compromisso como base da relação, caso contrário, a relação chega ao fim.

Segundo Carvalho e Mota (2010), a confiança do consumidor é um conceito relativamente recente no estudo das trocas relacionais envolvendo IES. A confiança do aluno na IES implica: (a) experiência - a competência técnica na sua área de educação; (b) simpatia - a medida em que uma universidade demonstra cortesia e boa vontade para com os alunos; (c) a abertura - na interpretação e divulgação de questões de ensino superior ambíguas; (d) a sinceridade - honestidade e promessa de satisfação; (e) integridade - falta de vontade de sacrificar os padrões éticos para alcançar os objetivos organizacionais.

Desta forma, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

**H3:** A satisfação dos alunos com as IES influencia positivamente o seu compromisso na relação com as IES.

**H4:** A satisfação dos alunos com as IES influencia positivamente a sua confiança nas IES.

Os relacionamentos têm de possuir determinadas características (credibilidade, competência, honestidade e integridade) para gerarem confiança. Berry (1995) salienta que a confiança é a ferramenta mais poderosa do marketing relacional disponível na organização e é também das mais difíceis de construir.

Só existe quando uma das partes acredita na confiabilidade e integridade do parceiro de negócio. A par disto, o compromisso, está ligado à crença por ambas as partes de que a relação é o preço do trabalho em assegurar este suporte indefinidamente, sendo que não poderá existir sem que primeiro seja estabelecida a confiança (Marques, 2012).

Para Antunes e Rita (2007), o compromisso por si só não é suficiente. É necessário que ambas as partes mantenham uma confiança mútua, reduzindo a incerteza das actividades que realizam. Marques (2012) diz, ainda, que, para além de satisfazer os clientes, é necessário manter uma relação de confiança para promover a lealdade.

Sendo o compromisso, aliado à confiança, um elemento central no marketing relacional, é importante perceber quais são as consequências da utilização de uma estratégia de marketing relacional.

Para Bay e Daniel (2001), aplicar o conceito de lealdade no ensino superior é complexo e diferente da aplicação noutras organizações empresariais. Para os autores, a avaliação de desempenho da IES depende de “experiências do produto” pelos alunos e de experiências onde esse “produto” é desenvolvido.

Os autores acrescentam, ainda, que a capacidade de aprendizagem dos alunos é avaliada pelo corpo docente, sendo que aqueles alunos que não obtêm bons resultados acabam muitas vezes por abandonar. Pelo contrário, em organizações empresariais, o cliente é o avaliador mais importante do desempenho do serviço, e tem o poder de decidir se permanece ou não na relação.

Desta forma, formulam-se as seguintes hipóteses de investigação:

**H5:** A confiança dos alunos nas IES influencia positivamente a sua lealdade às IES;

**H6:** O compromisso dos alunos na relação com as IES influencia positivamente a sua lealdade às IES.

Em suma, quando o compromisso e a confiança funcionam em simultâneo, geram uma maior cooperação entre os parceiros, diminuindo os conflitos, e consequentemente, prolongando o bom relacionamento entre as partes.

Henning-Thurau *et al.* (2001) desenvolveram um modelo de investigação sobre a lealdade de estudantes baseado no conceito de qualidade no relacionamento. Os autores procuravam identificar quais as dimensões que influenciavam a lealdade dos alunos e, com base nas dimensões estudadas, concluíram que as dimensões determinantes para a lealdade seriam a qualidade percebida dos serviços de ensino, a confiança e o compromisso.

Com base neste estudo, Reichelt e Cobra (2008), desenvolveram e testaram um modelo de investigação a fim de identificarem os componentes utilizados pelos alunos na avaliação do valor percebido nos serviços prestados pela IES, bem como o impacto que teriam na satisfação e lealdade dos mesmos.

Os autores concluíram que os antecedentes da lealdade propostos e confirmados no modelo de investigação foram o valor percebido, o compromisso e a satisfação.

A qualidade percebida do serviço tornou-se imprescindível, sendo um elemento essencial ao marketing.

De acordo com Sun e Qu (2011), os consumidores, antes de agir, fundamentam as suas decisões com base na qualidade percebida do serviço.

Para Parasuraman *et al.* (1991), a qualidade percebida do serviço é definida como uma forma de atitude que decorre das expectativas com as percepções que têm do serviço. Gronroos (2004) afirma ainda que a qualidade percebida é obtida quando a qualidade experimentada atende às expectativas do cliente, isto é, à qualidade esperada.

Para Kotler (1998), a satisfação é definida como uma função do desempenho percebido e das expectativas. Se as expectativas forem confirmadas o cliente ficará

satisfeito. Parasaruman *et al.* (1988) acrescentam que a satisfação dos consumidores é específica a um serviço e antecede a qualidade do mesmo.

Também Saha e Theingi (2009) relacionam a satisfação dos consumidores com a qualidade dos serviços.

Deste modo, formulam-se as seguintes hipóteses de investigação:

**H7:** A qualidade percebida das IES pelos alunos influencia positivamente a satisfação dos alunos com as IES;

**H8:** A qualidade percebida das IES pelos alunos influencia positivamente o valor percebido das IES pelos alunos;

**H9:** O valor percebido das IES pelos alunos influencia positivamente a satisfação dos alunos com a IES.

A percepção de qualidade, conforme assinalam Fonseca *et al.* (2005) “é capaz de influenciar em fatores-chaves a manutenção de relações de longo prazo com esses clientes, uma vez que existem impactos positivos na satisfação, na intenção de recompra, na comunicação boca-a-boca favorável, na confiança e no valor percebido”(página 10).

Para Duarte (2012), as IES devem dar especial atenção à qualidade como forma de realçar o valor percebido, que é um factor determinante do aumento da satisfação durante o consumo.

Kotler e Fox (1994) referem que os investigadores reconhecem que o marketing realmente ajuda as instituições de ensino, enquanto negócio, a definir e conhecer melhor os seus novos alunos, a movimentação da sua concorrência, e até mesmo para que se possa gerar a comunicação e o reconhecimento do valor da educação recebida.

As IES que procuram a liderança no mercado devem praticar o marketing relacional com os seus públicos de interesse. Para Oplatka e Hemsley-Brown (2004), o marketing relacional tem sido reconhecido como compatível com a natureza do

serviço do ensino superior, pois promove o envolvimento dos estudantes e constrói, com isso, uma boa imagem da instituição.

De acordo com Fornell *et al.* (1996), a qualidade percebida é a avaliação feita pelo mercado servido na sequência de uma experiência de consumo recente.

As práticas de marketing relacional pela IES proporcionam aos alunos importantes benefícios, que incrementam a qualidade da experiência de que usufruem a partir do serviço prestado.

Para Alves (2011), quando um aluno escolhe a instituição para onde vai estudar, tem em conta não só os custos mas também os benefícios associados, uma vez que considera importante o tipo de educação recebida e a influência que esta educação pode ter na sua vida actual e futura. O valor percebido neste tipo de serviço tem uma maior relevância relativamente a outro tipo de serviço.

Ora, as práticas de marketing relacional das IES, através do seu foco na construção de um relacionamento duradouro com os alunos, contribuem para um aumento da percepção dos benefícios do serviço prestado e, como tal, são um elemento catalisador do valor percebido.

Desta forma formulam-se as seguintes hipóteses de investigação:

**H10:** A percepção dos alunos sobre as práticas do marketing relacional das IES tem uma influência positiva na qualidade percebida.

**H11:** A percepção dos alunos sobre as práticas do marketing relacional das IES tem uma influência positiva no valor percebido.

Para Perin *et al.* (2012), são vários os factores determinantes considerados na literatura que promovem a lealdade do estudante. A confiança, embora difícil de gerir, é vista como fundamental no processo de construção e manutenção de relacionamentos.

Bergamo *et al.* (2012) realçam ainda que a confiança é também considerada essencial na perspectiva da qualidade do relacionamento e na retenção de clientes.

Segundo Henning-Thurau *et al.* (2001), uma instituição que tenha como objectivo desenvolver uma estratégia para aumentar a taxa de fidelização dos seus alunos, precisa de entender quais são os aspectos mais importantes que garantam uma boa qualidade do serviço.

Os autores referem que para dar a devida atenção às características específicas dos serviços educacionais, deve-se ter em conta que os alunos assumem um compromisso com a realização dos seus próprios objectivos, dado o carácter de longo prazo do serviço, e a qualidade deste serviço pode ser influenciado por factores externos que podem resultar numa reformulação de objectivos ou ainda numa reavaliação da relação aluno- IES.

Neste âmbito, os autores argumentam que o compromisso do aluno é fortemente determinado pelo seu grau de integração na instituição, quer académica, quer social e quanto maior for a sua integração, maior é a harmonia entre aluno e IES.

Para Perin *et al* (2012), a confiança associada à segurança dos clientes criam benefícios que são bastante favoráveis ao compromisso e à lealdade no relacionamento.

Morgan e Hunt (1994) referem que as relações caracterizadas pela confiança são altamente valiosas e mostram o desejo do compromisso com a relação.

Anderson e Weitz (1992), citados por Helen e Ho (2011), acrescentam que o compromisso implica uma relação e o desejo de desenvolver um relacionamento estável e de confiança para a estabilidade da relação.

Também Henning-Thurau *et al.* (2001) encontraram uma relação positiva entre a confiança e o compromisso, estando, por isso, relacionados.

No contexto da educação, Helen e Ho (2011) afirmam que quanto maiores forem os benefícios obtidos pelos alunos na relação aluno-instituição, maior será o compromisso dos alunos em relação à sua instituição de ensino.

Para Rojas-Mendez *et al* (2009), a confiança é a base para um relacionamento bem sucedido.



Desta forma, formulam-se as seguintes hipóteses de investigação:

**H12:** A qualidade percebida das IES pelos alunos influencia positivamente a confiança dos alunos nas IES;

**H13:** A qualidade percebida das IES pelos alunos influencia positivamente o compromisso na relação com as IES;

**H14:** A confiança dos alunos nas IES influencia positivamente o compromisso na relação com as IES.

Carvalho e Mota (2010) defendem que o que influencia positivamente a percepção dos alunos do valor percebido das IES, é a ideia de que uma IES se destina a ajudar os seus alunos a alcançar os seus objectivos. Os alunos podem levar anos a perceber o real valor da educação que recebem.

Os autores acrescentam ainda que a confiança que os alunos têm nos recursos humanos da instituição e na própria gestão, aumenta a percepção de valor e por sua vez a lealdade dos alunos.

Sampaio *et al.* (2012) referem que os clientes permanecem leais a uma empresa se perceberem que recebem desta um valor maior do que aquele que receberiam de uma outra.

Para os autores, na área da educação, o valor percebido é o melhor indicador do comportamento futuro dos alunos face à instituição e é ainda um importante antecedente da lealdade.

Acrescentam ainda que é extremamente importante as IES reforçarem a percepção dos alunos relativamente ao valor percebido, uma vez que o valor percebido é um factor vital na criação da lealdade do aluno.

Assim, formula-se a seguinte hipótese de investigação:

**H15:** O valor percebido das IES pelos alunos influencia positivamente a sua lealdade às IES.

Se, por um lado, a lealdade dos alunos pode ajudar a aumentar os resultados futuros, pelo contrário, o decréscimo da satisfação e consequentemente da lealdade, em resultado de um fracasso na implementação de uma estratégia de marketing relacional, pode ter um efeito negativo no desempenho da IES. É necessário perceber se a estratégia utilizada é ou não adequada.

As IES têm, de alguma forma, procurado satisfazer os seus alunos através de práticas de marketing relacional, orientadas para satisfação das suas necessidades e anseios, tendo em conta o problema de captação de novos alunos e de retenção dos já existentes.



## **CAPÍTULO 4. METODOLOGIA**



#### **4.1. Introdução**

A elaboração da revisão da literatura serviu de base à recolha de informação que permitiu a elaboração do modelo de investigação e a formulação de hipóteses que se procuram validar.

Para tal, realizou-se um estudo quantitativo, assente num questionário construído para o efeito, dirigido aos alunos da ESTeSC.

Foi também utilizada uma outra estratégia metodológica, a técnica documental, que se centrou numa revisão da literatura. A análise documental foi efectuada com o recurso a documentos existentes, escritos, públicos, estatísticos ou não estatísticos, que apoiaram o estudo realizado.

Seguir-se-á, ao longo do capítulo, a explicação dos principais aspectos ligados à metodologia de investigação, nomeadamente a população, a amostra, o instrumento e os procedimentos de recolha de dados, bem como as técnicas estatísticas utilizadas no tratamento dos mesmos, devidamente descritas e fundamentadas.

#### **4.2. População**

De acordo com Malhotra (2010), a população é a soma de todos os elementos que compartilham algum conjunto comum de características e que compreende o universo para o problema de pesquisa.

Para Marôco (2011), as investigações estatísticas utilizam, na maioria dos casos, grupos mais restritos e que podem ser realmente acedidos. Este grupo designa-se por população do estudo, que neste caso, é constituída por todos os alunos matriculados nos cursos de licenciatura e mestrado da ESTeSC no ano lectivo de 2013/14.

Tendo por base a tabela que se segue, é possível caracterizar o perfil dos indivíduos que constituem a população em estudo. São maioritariamente mulheres (76,9%), frequentam um ciclo de estudos de licenciatura (91,4%), destacando-se Radiologia

(14,3%), Análises Clínicas e Saúde Pública (13,5%) e Fisioterapia (12,0%), e estão inscritos no 1.º ano de licenciatura (29,9%).

**Tabela 4.1 - Caracterização da população em estudo**

<b>Variável</b>		<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Género</b>	Masculino	290	23,1%
	Feminino	968	76,9%
<b>Ciclo de estudos</b>	Licenciatura	1150	91,4%
	Mestrado	108	8,6%
<b>Curso</b>	Licenciatura em ACSP	170	13,5%
	Licenciatura em AUDIO	112	8,9%
	Licenciatura em CARDIO	144	11,4%
	Licenciatura em DN	139	11,0%
	Licenciatura em FARM	132	10,5%
	Licenciatura em FISIO	151	12,0%
	Licenciatura em RADIO	180	14,3%
	Licenciatura em SA	122	9,7%
	Mestrado em ACSP	18	1,4%
	Mestrado em CNAS	40	3,2%
	Mestrado em EPS	14	1,1%
	Mestrado em SST	36	2,9%
<b>Ano curricular</b>	1.º ano – licenciatura	376	29,9%
	2.º ano – licenciatura	240	19,1%
	3.º ano – licenciatura	277	22,0%
	4.º ano – licenciatura	257	20,4%
	1.º ano – mestrado	46	3,7%
	2.º ano – mestrado	62	4,9%
<b>Total</b>		<b>1258</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: elaboração própria

### 4.3. Amostra

De acordo com Malhotra (2010), a amostra é um subgrupo dos elementos da população seleccionado para participação no estudo. O estudo empírico deste projecto teve por base a técnica científica de amostragem não probabilística, de conveniência.

Esta técnica de amostragem procura obter uma amostra de elementos convenientes, onde a selecção das unidades amostrais é deixada a cargo do entrevistador. Para o

autor, de todas as técnicas de amostragem, a amostragem por conveniência é a que menos tempo consome e a menos dispendiosa. As unidades amostrais são acessíveis, fáceis de medir e cooperadoras.

A caracterização da amostra recolhida é apresentada no capítulo de resultados, sendo a amostra final constituída por 645 alunos matriculados no ano lectivo de 2013/14.

#### **4.4. Instrumento de recolha de dados**

Com o intuito de alcançar os objectivos propostos nesse estudo, a recolha de dados foi efectuada através da realização de um questionário, fornecido aos alunos em formato de papel e recolhido logo após o seu preenchimento.

As escalas propostas para o questionário resultaram de uma revisão da literatura abrangente na área do marketing relacional.

O trabalho de campo decorreu durante os meses de Maio e Junho de 2014, obtendo-se 659 respostas, embora tenham apenas sido consideradas válidas para este estudo 645 respostas. Foram eliminados 14 questionários por existirem muitas respostas omissas.

##### **4.4.1. Escalas**

As escalas utilizadas para medir os diferentes constructos em estudo foram adaptadas de outras previamente validadas na literatura.

Os constructos foram mensurados através de indicadores no formato de escalas de Likert de 7 pontos, cujos extremos são “1 – discordo totalmente” e “7 – concordo totalmente”. A Tabela 4.2 expõe os constructos utilizados, itens das escalas e respectivas fontes bibliográficas.



**Tabela 4.2 - Escalas utilizadas no questionário**

Constructos	Itens	Referências bibliográficas
Marketing relacional	MKTR1 - Esta Escola trata-me com respeito	Demo e Rozzet (2013)
	MKTR2 - Esta Escola oferece um serviço personalizado aos seus alunos	
	MKTR3 - Esta Escola resolve os problemas de forma eficiente	
	MKTR4 - Esta Escola tem um ambiente acolhedor	
	MKTR5 - Existem outras Escolas de Saúde que têm a mesma importância para mim (*)	
	MKTR6 - Esta Escola tem canais de comunicação para sugestões e reclamações	
	MKTR7 - Esta Escola fornece informações sobre as suas políticas e projectos	
	MKTR8 - Esta Escola incentiva a interação entre os seus alunos através da organização de alguns eventos (Ex: jornadas; seminários; workshops; etc)	
	MKTR9 - Esta Escola tenta conhecer as minhas preferências, dúvidas e sugestões	
	MKTR10 - Esta Escola premeia a minha lealdade	
Valor percebido	VP1 - Estudar nesta Escola ajudar-me-á a obter um bom emprego	Duarte (2012)
	VP2 - O serviço proporcionado por esta Escola tem uma boa relação custo/benefício	
	VP3 - Estudar nesta Escola é um bom investimento para a minha vida profissional	
	VP4 - Esta Escola é valorizada por parte dos empregadores	
	VP5 - Esta Escola oferece um bom serviço	
Qualidade percebida	QP1 - A qualidade do ensino que recebo nesta Escola é elevada	Henning-Thurau <i>et al.</i> (2001); Perin <i>et al.</i> (2012)
	QP2 - Os docentes e funcionários desta Escola preocupam-se comigo	
	QP3 - Os docentes e funcionários desta Escola estão sempre dispostos a ajudar-me	
	QP4 - As instalações físicas desta Escola são agradáveis	
	QP5 - Esta Escola tem equipamentos modernos	
	QP6 - A biblioteca desta Escola é um espaço de estudo agradável	
	QP7 - Os laboratórios desta Escola têm todos os equipamentos necessários	
	QP8 - Esta Escola disponibiliza um bom acesso às tecnologias de informação (Internet, intranet)	
	QP9 - Os métodos de avaliação utilizados nesta Escola são os mais adequados	
	QP10 - Os docentes e funcionários desta Escola prestam um serviço de qualidade	
	QP11 - Os serviços administrativos desta Escola são competentes	

Constructos	Itens	Referências bibliográficas
Confiança	CONF1 - Tenho a certeza que os docentes e funcionários desta Escola actuam sempre no interesse do aluno	Henning-Thurau <i>et al.</i> (2001)
	CONF2 - Esta Escola respeita sempre os compromissos que assume com os seus alunos	
	CONF3 - Integridade é uma palavra que eu usaria para descreveros docentes e funcionários desta Escola	
	CONF4 - O comportamento dos docentes e funcionários desta escola inspira-me confiança	
Satisfação	SAT1 - Esta Escola corresponde às minhas expectativas	Duarte (2012)
	SAT2 - Tomei a decisão certa ao ter escolhido esta Escola	
	SAT3 - Em termos gerais, estou satisfeito com esta Escola	
	SAT4 - Sinto-me feliz por ter escolhido esta Escola	
	SAT5 - Esta Escola satisfaz as minhas necessidades actuais	
	SAT6 - Esta Escola é o lugar ideal para estudar	
Compromisso	COMP1 - Perturbaria a minha vida se mudasse para outra Escola	Perin (2012)
	COMP2 - Esta Escola tem um grande significado pessoal para mim.	
	COMP3 - Identifico-me muito com esta Escola	
	COMP4 - Neste momento, seria muito dispendioso para mim mudar para outra Escola.	
	COMP5 - Neste momento, permanecer nesta Escola é mais uma questão de necessidade do que de escolha.	
	COMP6 - Mesmo que quisesse, seria muito difícil para mim mudar agora de Escola.	
	COMP7 - Sinto-me um membro desta comunidade escolar	
Lealdade	LEAL1 - Se tivesse de escolher novamente, escolheria o mesmo curso	Henning-Thurau <i>et al.</i> (2001); Duarte (2012)
	LEAL2 - Se tivesse de escolher novamente, escolheria a mesma Escola	
	LEAL3 - Eu recomendaria o meu curso a outras pessoas	
	LEAL4 - Eu recomendaria esta Escola a outras pessoas	
	LEAL5 - Voltarei a esta Escola para frequentar outras formações	
	LEAL6 - Eu estou muito interessado em manter a minha ligação com esta Escola	
	LEAL7 - Tornar-me-ia membro de uma associação de ex-alunos desta Escola	
	LEAL8 - Tenho orgulho em ser aluno desta Escola	

(\*) escala invertida

Fonte: elaboração própria

#### **4.4.2. Organização do questionário**

Com base nos objectivos anteriormente identificados para esta investigação, foram elaborados dois questionários semelhantes que foram administrados aos alunos de licenciatura e aos alunos de mestrado. Os questionários foram divididos em duas partes.

A Parte I continha um conjunto de perguntas destinadas a traçar o perfil sociodemográfico dos alunos, nomeadamente a idade, sexo, distrito de residência, curso e ano curricular que frequentava. Para os alunos de mestrado foi ainda questionado o tipo de aluno (só estudante/ trabalhador estudante) e no caso de trabalhadores estudantes, o tipo de trabalho que possuíam, por forma a perceber se estariam a trabalhar ou não na sua área de formação.

Na Parte II, foram colocadas 51 questões, iguais para todos os alunos, com o propósito de aferir as percepções dos alunos relativamente à ESTeSC.

Optou-se pela colocação das questões de caracterização sociodemográfica no início do questionário de forma a incitar à resposta, uma vez que são questões de resposta imediata, que não exigem esforço por parte do respondente.

Os questionários foram antecidos por um preâmbulo que contextualizava a investigação, garantia o anonimato e confidencialidade dos dados e referia o tempo de preenchimento previsto.

#### **4.4.3. Pré-teste do questionário**

Foi realizado um pré-teste do questionário, que contou com a colaboração de 32 indivíduos da população em estudo, com o objectivo de determinar o tempo médio de preenchimento, detectar possíveis dificuldades dos inquiridos, avaliar a organização e formatação e recolher sugestões de melhoria, por forma a torná-lo mais claro e compreensível. As sugestões recolhidas foram incorporadas na versão final do questionário, que se encontra nos Anexos A e B.

#### **4.5. Procedimentos de recolha de dados**

Devido ao tempo reduzido para a recolha de dados, o questionário foi realizado de forma presencial, em formato de papel, nas salas de aula, por forma a obter o maior número de alunos inquiridos, tendo sido garantido o total anonimato dos inquiridos e a confidencialidade das respostas.

Apesar de ter havido um acréscimo de custos, a não colocação do questionário numa plataforma *online*, deveu-se apenas à falta de tempo para a recolha dos dados, tendo em conta que o questionário foi realizado no último mês de período lectivo.

O período de recolha de dados decorreu entre 27 de Maio a 20 de Junho de 2014.

#### **4.6. Tratamento dos dados**

Após o trabalho de campo de recolha de informação, procedeu-se à verificação dos questionários, por forma a excluir os que se encontravam indevidamente preenchidos.

Depois de recolhidos os dados, procedeu-se à sua codificação e posterior introdução no programa de análise estatística SPSS®, versão 20, onde foi realizado o tratamento estatístico.

Como a introdução dos dados foi feita manualmente, procedeu-se a uma verificação exaustiva da matriz de dados, para detectar e corrigir eventuais erros.

As técnicas estatísticas utilizadas foram a análise univariada, através de medidas de estatística descritiva, a análise bivariada, por intermédio de testes de hipóteses, de medidas de correlação e de modelos de regressão linear simples, e a análise multivariada, por intermédio da análise fatorial exploratória, do alfa de Cronbach e de modelos de regressão linear múltipla.



## **CAPÍTULO 5. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS**



### 5.1. Introdução

Neste capítulo, far-se-á a descrição dos resultados do estudo empírico. Inicialmente, será apresentada a caracterização da amostra.

De seguida, será feita uma análise descritiva de todas as escalas, apresentando-se as tabelas de frequências e medidas de estatística descritiva.

Posteriormente, far-se-á uma análise da dimensionalidade das escalas utilizadas para a medição dos constructos do modelo, através da análise factorial, e ainda uma análise da fiabilidade das escalas, através da análise dos itens e do alfa de *Cronbach*.

Finalmente, são apresentados os resultados das regressões lineares múltiplas e simples, onde serão obtidas as conclusões acerca da verificação das hipóteses estabelecidas no modelo de investigação.

### 5.2. Caracterização da amostra

De acordo com a caracterização apresentada na Tabela 5.1 e se quisermos traçar o perfil sociodemográfico dos indivíduos que compõem a amostra, podemos afirmar que são sobretudo do sexo feminino (81,4%), têm entre 18 e 22 anos (87,3%) e residem na região Centro, nomeadamente nos distritos de Coimbra (34,4%), Aveiro (12,6%) e Viseu (12,6%).

A grande maioria dos inquiridos frequenta uma licenciatura (95,3%), com destaque para Farmácia (15,9%), Fisioterapia (15,9%) e Radiologia (15,3%). Apenas 4,7% dos inquiridos frequenta um mestrado e, destes, metade está inscrito no mestrado de Análises Clínicas e Saúde Pública.

Os dados recolhidos permitem ainda concluir que mais de metade dos inquiridos (59,3%) escolheram esta Escola e o curso que frequentam (53,5%) como primeira opção quando se candidataram ao ensino superior.



**Tabela 5.1 – Caracterização da amostra**

<b>Variável</b>		<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Género</b>	Masculino	120	18,6%
	Feminino	525	81,4%
<b>Idade</b>	18 anos	55	8,5%
	19 anos	141	21,9%
	20 anos	148	22,9%
	21 anos	153	23,7%
	22 anos	66	10,2%
	23 anos	31	4,8%
	24 anos	17	2,6%
	25-29 anos	17	2,6%
	30 e mais anos	17	2,6%
<b>Distrito</b>	Aveiro	81	12,6%
	Coimbra	222	34,4%
	Leiria	71	11,0%
	Viseu	81	12,6%
	Outros distritos	190	29,5%
<b>Ciclo de estudos</b>	Licenciatura	615	95,3%
	Mestrado	30	4,7%
<b>Curso</b>	Licenciatura em ACSP	64	9,9%
	Licenciatura em AUDIO	36	5,6%
	Licenciatura em CARDIO	87	13,5%
	Licenciatura em DN	62	9,6%
	Licenciatura em FARM	98	15,2%
	Licenciatura em FISIO	98	15,2%
	Licenciatura em RADIO	94	14,6%
	Licenciatura em SA	76	11,8%
<b>Curso</b>	Mestrado em ACSP	10	1,6%
	Mestrado em CNAS	15	2,3%
	Mestrado em SST	5	0,8%
<b>Ano curricular</b>	1.º ano - licenciatura	173	26,8%
	2.º ano - licenciatura	167	25,9%
	3.º ano - licenciatura	176	27,3%
	4.º ano - licenciatura	99	15,3%
	1.º ano - mestrado	30	4,7%
<b>Escolha da Escola em 1.ª opção</b>	Sim	365	59,3%
	Não	250	40,7%
<b>Escolha do curso em 1.ª opção</b>	Sim	329	53,5%
	Não	286	46,5%

Fonte: elaboração própria

No que diz respeito aos alunos de mestrado, a maioria não obteve a licenciatura na ESTeSC (60%), e cerca de metade usufruem do estatuto de trabalhador estudante (53,3%).

Os dados recolhidos permitem ainda aferir que cerca de 62,5% dos alunos de mestrado encontram-se a trabalhar na sua área de formação, maioritariamente no sector privado (56,3%) e por conta de outrem (93,8%).

### 5.3. Análise da normalidade

A normalidade das distribuições de cada variável pertencente às escalas foi avaliada, a nível indutivo, através do teste de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Se o nível de significância do teste for inferior ao nível de 0,05 adoptado pelo investigador, rejeita-se a hipótese nula, isto é, que a variável tem distribuição normal (Pestana & Gageiro, 2005).

A Tabela 5.2 indica-nos que o nível de significância do teste K-S é de 0,000 para todas as variáveis, o que aponta para a rejeição da normalidade das respectivas distribuições.

**Tabela 5.2 – Análise da normalidade**

	<b>Assimetria</b>	<b>Curtose</b>	<b>Teste K-S (Sig.)</b>
MKTR1	-0,684	0,109	0,000
MKTR2	-0,437	-0,080	0,000
MKTR3	-0,377	-0,148	0,000
MKTR4	-0,615	0,325	0,000
MKTR5	-0,434	-1,182	0,000
MKTR6	-0,315	-0,217	0,000
MKTR7	-0,390	-0,127	0,000
MKTR8	-0,797	0,416	0,000
MKTR9	-0,276	-0,232	0,000
MKTR10	-0,446	-0,124	0,000
VP1	-0,474	-0,108	0,000
VP2	-0,388	-0,115	0,000
VP3	-0,543	-0,103	0,000
VP4	-0,473	-0,036	0,000
VP5	-0,633	0,268	0,000
QP1	-0,774	0,422	0,000

	Assimetria	Curtose	Teste K-S (Sig.)
QP2	-0,408	-0,058	0,000
QP3	-0,552	0,060	0,000
QP4	-0,462	-0,237	0,000
QP5	-0,512	-0,042	0,000
QP6	0,390	-0,652	0,000
QP7	-0,289	-0,489	0,000
QP8	-0,154	-0,790	0,000
QP9	-0,550	0,099	0,000
QP10	-0,509	-0,083	0,000
QP11	-0,568	0,060	0,000
CONF1	-0,466	-0,043	0,000
CONF2	-0,368	-0,199	0,000
CONF3	-0,501	0,034	0,000
CONF4	-0,414	-0,298	0,000
SAT1	-0,473	-0,168	0,000
SAT2	-0,731	0,254	0,000
SAT3	-0,658	0,333	0,000
SAT4	-0,533	-0,259	0,000
SAT5	-0,457	0,008	0,000
SAT6	-0,449	-0,254	0,000
COMP1	-0,399	-0,976	0,000
COMP2	-0,247	-0,712	0,000
COMP3	-0,389	-0,410	0,000
COMP4	-0,598	-0,554	0,000
COMP5	0,376	-0,893	0,000
COMP6	-0,277	-1,068	0,000
COMP7	-0,626	0,393	0,000
LEAL1	-1,082	0,151	0,000
LEAL2	-0,695	-0,456	0,000
LEAL3	-1,095	0,693	0,000
LEAL4	-0,809	0,348	0,000
LEAL5	-0,190	-0,769	0,000
LEAL6	-0,380	-0,472	0,000
LEAL7	-0,162	-0,916	0,000
LEAL8	-0,783	0,033	0,000

Fonte: elaboração própria

Contudo, os afastamentos face à distribuição normal não podem ser considerados severos em nenhuma das variáveis, uma vez que os coeficientes de assimetria e de curtose são inferiores, respectivamente, aos patamares máximos de 2 e de 7 preconizados na literatura (Curran *et al.*, 1996).

## 5.4. Análise descritiva das escalas

Neste ponto são analisados cada um dos itens das escalas sob o ponto de vista da estatística descritiva, com a apresentação e interpretação das tabelas de frequências e de medidas de tendência central e dispersão (média, mediana, moda e desvio padrão).

### 5.4.1. Marketing relacional

O constructo “marketing relacional” (MKTR) é medido pelos dez itens expostos na Tabela 5.3. Face aos resultados, pode concluir-se que todos eles têm médias superiores a 4, com valor mínimo de 4,48 e máximo de 5,84. A moda oscila entre os 4 e os 7. Os resultados mostram que existe o reconhecimento do exercício de práticas de marketing relacional dentro da Escola, tendo sido atribuída uma boa avaliação a essas práticas.

**Tabela 5.3 - Frequências e medidas de estatística descritiva – Marketing Relacional**

		MKTR 1	MKTR 2	MKTR 3	MKTR 4	MKTR 5 (*)	MKTR 6	MKTR 7	MKTR 8	MKTR 9	MKTR 10
%	1 - Discordo Totalmente	21,4	0,3	1,1	0,6	32,0	0,9	0,6	0,2	1,4	1,9
	2	0,9	3,1	4,5	2,0	21,8	4,5	2,6	0,5	4,2	4,8
	3	4,0	9,1	13,2	6,5	17,0	11,2	10,5	2,8	15,8	11,0
	4	11,8	22,9	27,3	19,9	14,2	26,4	22,8	10,6	28,2	27,0
	5	24,7	32,9	30,5	30,4	7,5	28,4	31,2	21,7	27,9	25,8
	6	37,2	26,5	20,6	32,6	5,4	22,0	25,6	36,8	19,4	24,5
	7 - Concordo Totalmente	21,4	5,1	2,8	7,9	2,2	6,5	6,7	27,5	3,1	5,0
	Média	5,57	4,85	4,55	5,07	5,84	4,69	4,85	5,74	4,48	4,64
	Mediana	6,00	5,00	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00
	Moda	6	5	5	6	7	5	5	6	4	4
	Desvio Padrão	1,124	1,172	1,223	1,175	1,105	1,286	1,220	1,101	1,249	1,325

(\*) a codificação deste item foi previamente invertida.

Fonte: elaboração própria

### 5.4.2. Confiança

Os itens que medem o construto “confiança” (CONF), cujos resultados se encontram descritos na Tabela 5.4, apresentam médias que oscilam entre os 4,63 e os 4,88. A

moda e a mediana atingem o valor de 5 para todos os itens. Estes resultados apontam para um bom nível de confiança dos alunos na Escola.

**Tabela 5.4 – Frequências e medidas de estatística descritiva – Confiança**

		CONF1	CONF2	CONF3	CONF4
%	<b>1 - Discordo Totalmente</b>	1,7	1,4	,8	,6
	<b>2</b>	3,3	6,2	2,0	3,3
	<b>3</b>	13,0	10,4	10,4	12,2
	<b>4</b>	22,0	26,1	21,4	21,9
	<b>5</b>	30,7	28,5	31,7	28,9
	<b>6</b>	23,6	20,8	28,3	27,3
	<b>7 - Concordo Totalmente</b>	5,7	6,5	5,4	5,8
<b>Média</b>		4,70	4,63	4,88	4,80
<b>Mediana</b>		5,00	5,00	5,00	5,00
<b>Moda</b>		5	5	5	5
<b>Desvio Padrão</b>		1,299	1,340	1,193	1,253

Fonte: elaboração própria

### 5.4.3. Qualidade percebida

Os onze itens que medem a “qualidade percebida” (QP) apresentam modas de 5 e 6, com exceção do item QP6 (a biblioteca desta Escola é um espaço de estudo agradável), que apresenta uma moda de 3. As médias oscilam entre os 3,04 e os 5,17. Face aos resultados, que se sintetizam na Tabela 5.5, é possível afirmar que, no geral, é reconhecido um bom nível de qualidade à Escola.

**Tabela 5.5 - Frequências e medidas de estatística descritiva – Qualidade Percebida**

		QP1	QP2	QP3	QP4	QP5	QP6	QP7	QP8	QP9	QP10	QP11
%	<b>1 - Discordo Totalmente</b>	0,9	1,4	,8	2,5	2,3	20,1	3,4	7,9	1,7	,3	1,6
	<b>2</b>	2,6	3,6	2,8	7,0	5,9	20,4	9,0	10,4	3,7	3,3	3,4
	<b>3</b>	6,5	13,8	9,5	12,1	12,2	21,7	17,0	19,2	11,8	9,5	9,5
	<b>4</b>	16,6	21,6	19,8	23,3	24,0	18,9	23,8	20,3	25,2	20,3	22,9
	<b>5</b>	26,1	33,9	31,0	29,2	32,1	12,0	27,1	20,9	31,2	32,6	27,1
	<b>6</b>	35,8	20,3	29,1	21,1	19,8	5,3	16,3	16,1	23,6	28,6	28,8
	<b>7 - Concordo Totalmente</b>	11,4	5,4	7,0	4,8	3,6	1,6	3,4	5,1	2,8	5,4	6,8
<b>Média</b>		5,17	4,66	4,93	4,52	4,51	3,04	4,25	4,05	4,62	4,89	4,84
<b>Mediana</b>		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	3,00	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00
<b>Moda</b>		6	5	5	5	5	3	5	5	5	5	6
<b>Desvio Padrão</b>		1,265	1,272	1,233	1,387	1,319	1,552	1,418	1,624	1,241	1,191	1,305

Fonte: elaboração própria

#### 5.4.4. Valor percebido

No que diz respeito ao constructo “valor percebido” (VP), os resultados demonstram que os alunos atribuem bastante valor à Escola, associado à qualidade já percebida. Este constructo apresenta itens com médias que oscilam entre os 4,56 e os 5,09, medianas de 5 e modas de 5 e 6, conforme é apresentado na Tabela 5.6.

**Tabela 5.6 - Frequências e medidas de estatística descritiva – Valor Percebido**

		VP1	VP2	VP3	VP4	VP5
%	<b>1 - Discordo Totalmente</b>	,6	2,2	,6	,6	1,2
	<b>2</b>	3,3	4,0	3,1	2,0	1,9
	<b>3</b>	8,4	14,6	7,9	8,1	9,9
	<b>4</b>	21,3	24,4	19,1	22,0	20,2
	<b>5</b>	28,3	29,7	26,4	28,0	30,6
	<b>6</b>	28,2	20,2	30,1	30,2	30,6
	<b>7 - Concordo Totalmente</b>	9,8	5,0	12,7	9,0	5,6
	<b>Média</b>	4,97	4,56	5,09	5,02	4,91
	<b>Mediana</b>	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
	<b>Moda</b>	5	5	6	6	5
	<b>Desvio Padrão</b>	1,273	1,321	1,301	1,221	1,221

Fonte: elaboração própria

#### 5.4.5. Satisfação

Da análise dos itens do constructo “satisfação” (SAT), evidenciados na Tabela 5.7, pode concluir-se que, de um modo geral, os alunos encontram-se muito satisfeitos com a Escola. As médias oscilam entre os 4,66 e os 5,14, a moda situa-se entre os 5 e os 6 e a mediana atinge o valor 5 para todos os itens.

**Tabela 5.7 - Frequências e medidas de estatística descritiva – Satisfação**

		SAT1	SAT2	SAT3	SAT4	SAT5	SAT6
%	<b>1 - Discordo Totalmente</b>	1,1	2,6	,6	1,6	1,2	2,5
	<b>2</b>	5,8	2,8	1,9	3,8	1,9	6,2
	<b>3</b>	10,3	6,7	6,6	9,7	11,8	10,3
	<b>4</b>	20,9	18,9	18,3	20,1	23,1	24,5
	<b>5</b>	31,2	23,9	28,9	22,1	29,8	24,9
	<b>6</b>	23,5	27,6	34,5	27,9	26,5	23,5
	<b>7 - Concordo Totalmente</b>	7,3	17,4	9,4	14,8	5,7	8,1
	<b>Média</b>	4,75	5,11	5,14	5,00	4,81	4,66
	<b>Mediana</b>	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
	<b>Moda</b>	5	6	6	6	5	5
	<b>Desvio Padrão</b>	1,335	1,447	1,190	1,433	1,236	1,436

Fonte: elaboração própria

#### 5.4.6. Compromisso

A Tabela 5.8 sintetiza os itens que medem o construto “compromisso” (COMP), evidenciando médias que oscilam entre os 3,25 e os 5,1. A moda varia entre 1, no item COMP5 e o 7 nos itens COMP1 e COMP4. A mediana oscila entre os valores 3 e 5. Com exceção dos itens COMP5 e COMP2, os resultados apontam para um bom nível de compromisso dos alunos com a Escola.

**Tabela 5.8 -Frequências e medidas de estatística descritiva – Compromisso**

		COMP1	COMP2	COMP3	COMP4	COMP5	COMP6	COMP7
%	1 - Discordo Totalmente	8,0	6,4	2,6	4,2	22,3	9,2	0,8
	2	9,7	9,5	6,1	5,8	18,5	10,8	1,9
	3	10,0	13,2	14,5	9,5	14,5	12,2	6,5
	4	16,9	22,4	21,9	17,6	19,6	16,3	18,0
	5	15,4	21,3	25,3	16,4	11,7	16,1	31,0
	6	18,3	16,2	22,9	21,5	8,4	17,7	31,2
	7 - Concordo Totalmente	21,6	10,9	6,7	25,1	5,0	17,7	10,7
Média		4,63	4,35	4,57	5,01	3,25	4,43	5,13
Mediana		5,00	4,00	5,00	5,00	3,00	5,00	5,00
Moda		7	4	5	7	1	6	6
Desvio Padrão		1,909	1,677	1,441	1,723	1,799	1,915	1,207

Fonte: elaboração própria

#### 5.4.7. Lealdade

Da análise dos itens que compõem o constructo “lealdade” (LEAL), cujos resultados se encontram descritos na Tabela 5.9, pode concluir-se a média mais baixa é de 4,09 no item LEAL5 e a mais alta é de 5,69 no item LEAL3. A moda varia entre 4 e 7 e a mediana entre 4 e 6. Os resultados evidenciam, para a generalidade dos itens, um elevado nível de lealdade dos alunos à Escola, em especial no que respeita à recomendação do curso frequentado (LEAL3), à repetição da escolha do mesmo curso (LEAL3) e ao orgulho em ser aluno da Escola (LEAL8).

**Tabela 5.9- Frequências e medidas de estatística descritiva – Lealdade**

		LEAL1	LEAL2	LEAL3	LEAL4	LEAL5	LEAL6	LEAL7	LEAL8
%	<b>1 - Discordo Totalmente</b>	4,2	5,4	0,9	2,0	8,7	2,2	7,8	0,9
	<b>2</b>	4,7	4,0	2,2	2,8	10,5	5,4	12,3	3,3
	<b>3</b>	6,8	10,1	5,3	6,1	14,7	13,0	13,2	6,2
	<b>4</b>	9,3	15,6	10,9	16,4	25,0	21,6	21,7	15,8
	<b>5</b>	12,4	15,2	15,2	23,0	17,9	22,9	17,5	18,4
	<b>6</b>	22,5	21,6	30,3	29,7	17,2	23,7	16,9	30,9
	<b>7 - Concorde Totalmente</b>	40,1	28,0	35,2	20,0	6,1	11,2	10,6	24,5
	<b>Média</b>	5,49	5,08	5,69	5,24	4,09	4,73	4,22	5,38
	<b>Mediana</b>	6,00	5,00	6,00	5,00	4,00	5,00	4,00	6,00
	<b>Moda</b>	7	7	7	6	4	6	4	6
	<b>Desvio Padrão</b>	1,746	1,769	1,379	1,425	1,662	1,480	1,755	1,412

Fonte: elaboração própria

### 5.5. Análise da dimensionalidade e fiabilidade das escalas

Neste projecto de investigação foi utilizada a análise factorial com o método de extracção dos componentes principais para avaliar a dimensionalidade das escalas utilizadas, seguida da avaliação à sua fiabilidade, na vertente de consistência interna, através da análise dos itens e do alfa de *Cronbach*.

A validação da dimensionalidade das diferentes escalas depende da correlação existente entre as mesmas e pode ser mensurada através de diferentes indicadores. Um dos indicadores utilizados foi o teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que compara as correlações existentes entre as variáveis e a adequação do tamanho da amostra. Os valores situam-se entre 0 e 1, sendo que, segundo Pestana e Gageiro (2005), o valor mínimo aceitável é de 0,50.

O outro indicador utilizado foi o teste de esfericidade de Bartlett, que testa a hipótese da matriz das correlações ser a matriz identidade, o que indica que não há correlação significativa entre as variáveis. Se o nível de significância do teste for inferior ao adoptado pelo investigador (0,05), rejeita-se a hipótese nula, ou seja, conclui-se da existência de uma correlação significativa entre as variáveis.

Para a retenção dos factores, foram aplicados dois critérios sugeridos por Hair *et al.* (2010):



- Critério de Kaiser, através do qual apenas são retidos os factores cujos valores próprios são iguais ou superiores a 1;
- Critério da proporção da variância explicada, segundo o qual são retidos os factores que explicam pelo menos 60% da variância total das variáveis originais.

Para facilitar a interpretação dos factores extraídos, foi utilizada a rotação ortogonal Varimax.

Na Tabela 5.10 são apresentados os valores finais da análise factorial. Em todos os constructos o teste de Bartlett mostra uma significância de 0,000, o que permite rejeitar a hipótese nula de inexistência de correlação significativa entre as variáveis. As medidas de adequação amostral de KMO apresentam valores entre os 0,704 e os 0,926, muito acima do valor considerado mínimo aconselhado de 0,50. Desta forma, o teste de esfericidade de Bartlett e a medida de adequação amostral de KMO permitiram avançar com a análise factorial.

Tendo por base os dois critérios utilizados para a retenção de factores, verificou-se que à excepção do constructo qualidade percebida, foi retido 1 factor em cada um dos constructos restantes e a variância explicada dos factores retidos varia entre os 60,195% e os 78,705%.

No constructo qualidade percebida (QP), foram retidos 2 factores que explicam 77,021% da variância total. O primeiro factor, que integra os 3 itens construídos com o fim de medir a qualidade dos recursos humanos, explica, após a rotação Varimax, 56,423% da variância total. O segundo factor, que é constituído por 3 itens construídos para avaliar a qualidade das infraestruturas e equipamentos, explica 20,598% da variância total.

Na fase final da análise factorial foram avaliados os pesos factoriais e as comunalidades de todas as variáveis. Todos os itens apresentam valores superiores aos mínimos de referência, ou seja, comunalidades acima de 0,50 e pesos factoriais acima de 0,70 (Hair *et al.* 2010).

Tabela 5.10- Análise factorial

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância explicada (%)	Comuna- lidades	Pesos	
Marketing relacional	3	0,856	0,000	1	60,195	0,562	0,750	
	4					0,530	0,777	
	6					0,604	0,728	
	7					0,646	0,788	
	9					0,648	0,805	
	10					0,622	0,804	
Confiança	1	0,797	0,000	1	73,179	0,670	0,811	
	2					0,658	0,819	
	3					0,795	0,896	
	4					0,803	0,892	
Qualidade percebida		0,771	0,000	2	77,021		<i>Factor 1</i>	<i>Factor 2</i>
	3					0,856	<b>0,916</b>	0,134
	2					0,850	<b>0,903</b>	0,187
	10					0,689	<b>0,744</b>	0,369
	5					0,842	0,215	<b>0,892</b>
	4					0,725	0,228	<b>0,820</b>
	7					0,658	0,163	<b>0,794</b>
Valor percebido	1	0,854	0,000	1	65,035	0,690	0,804	
	2					0,546	0,867	
	3					0,752	0,786	
	4					0,647	0,739	
	5					0,617	0,830	
Satisfação	1	0,926	0,000	1	72,911	0,680	0,848	
	2					0,742	0,861	
	3					0,759	0,871	
	4					0,768	0,840	
	5					0,720	0,824	
	6					0,706	0,876	
Compromisso	2	0,704	0,000	1	78,705	0,837	0,832	
	3					0,831	0,876	
	7					0,693	0,806	
Lealdade	2	0,83	0,000	1	66,954	0,621	0,853	
	4					0,768	0,788	
	5					0,524	0,724	
	6					0,728	0,877	
	8					0,706	0,840	

Fonte: elaboração própria

De referir que, numa primeira análise, os constructos marketing relacional, qualidade percebida, compromisso e lealdade apresentaram problemas na análise factorial, pelo que teve de proceder-se à eliminação de alguns itens em cada uma destas escalas. Deste modo, foram eliminados os itens 1, 2, 5 e 8 da escala marketing relacional, os

itens 1, 6, 8, 9 e 11 da escala qualidade percebida (QP), os itens 1, 4, 5 e 6 da escala compromisso e os itens 1, 3 e 7 da escala lealdade. O processo de eliminação dos itens e a sua justificação encontra-se detalhado no Anexo C.

Face ao exposto, podemos concluir que os resultados obtidos sugerem a unidimensionalidade de todas as escalas utilizadas no questionário, com excepção da Qualidade Percebida (QP), que é bi-dimensional. As dimensões desta escala são perfeitamente interpretáveis à luz da literatura especializada na área.

No que respeita à consistência interna das escalas, o diagnóstico foi efectuado através da análise dos itens, na qual foram ponderadas as correlações item-total e as correlações inter-itens, e do alfa de *Cronbach*. Os resultados expostos no Anexo D e na Tabela 5.11 permitem observar que as correlações inter-itens e item-total situam-se, respectivamente, acima dos patamares mínimos de 0,30 e de 0,50 propostos na literatura (Robinson *et. al.*, 1991) Este último indicador oscila entre 0,577 e 0,815.

Hair *et al.* (2010) e Robinson *et al.* (1991) apontam para o alfa de Cronbach o valor de 0,70 como limite inferior de adequada consistência interna . A Tabela 5.11 evidencia, em todas as escalas, que os valores obtidos para o alfa de Cronbach são superiores ao valor de referência, oscilando entre 0,781 e 0,924.

**Tabela 5.11 – Correlação item-total e alfa de Cronbach**

Escalas	Itens	Correlação item-total	Alfa de Cronbach
Marketing relacional	3	0,634	0,867
	4	0,611	
	6	0,662	
	7	0,699	
	9	0,700	
	10	0,680	
Confiança	1	0,686	0,875
	2	0,676	
	3	0,785	
	4	0,790	
Qualidade percebida RH	2	0,787	0,864
	3	0,791	
	10	0,655	
Qualidade percebida IE	4	0,661	0,824
	5	0,788	
	7	0,601	
Valor percebido	1	0,714	0,864
	2	0,605	

Escalas	Itens	Correlação item-total	Alfa de Cronbach
	3	0,767	
	4	0,681	
	5	0,662	
Satisfação	1	0,747	0,924
	2	0,794	
	3	0,807	
	4	0,815	
	5	0,776	
	6	0,766	
Compromisso	2	0,623	0,781
	3	0,691	
	7	0,577	
Lealdade	2	0,659	0,869
	4	0,787	
	5	0,589	
	6	0,749	
	8	0,723	

Fonte: elaboração própria

Os resultados obtidos permitem-nos concluir que as todas as escalas utilizadas no questionário têm uma adequada consistência interna, pelo que todos os seus itens foram mantidos nas análises estatísticas subsequentes.

## 5.6. Análise de regressão linear

“Regressão” define um conjunto vasto de técnicas estatísticas usadas para modelar relações entre variáveis e prever o valor de uma variável dependente (ou de resposta) a partir de um conjunto de variáveis independentes, ou preditoras (Marôco, 2003).

De acordo com Pestana e Gageiro (2005), a regressão linear é um modelo estatístico que permite prever o comportamento de uma variável (variável dependente) a partir de uma ou mais variáveis relevantes (variáveis independentes). Quando existe apenas uma variável independente o modelo designa-se por regressão linear simples, e se o modelo integra mais do que uma variável independente designa-se por modelo de regressão múltipla.

Na regressão linear, a adequação do modelo de predição pode ser analisada através de testes de inferência estatística, destacando-se o teste F e o teste t.

O teste F pretende validar globalmente o modelo testando a hipótese do coeficiente de determinação ( $R^2$ ) ser nulo. Se o nível de significância for inferior ao nível de 0,05 adoptado pelo investigador, rejeita-se a hipótese nula, ou seja, a regressão faz sentido porque as variáveis estão significativamente correlacionadas.

O teste t testa a nulidade dos coeficientes da recta da regressão. Se o nível de significância for inferior a 0,05 rejeita-se a hipótese nula, ou seja, conclui-se que os parâmetros do modelo são significativamente diferentes de zero.

De seguida apresentam-se os resultados da análise de regressão linear simples e múltipla, e respectiva interpretação, com o intuito de concluir sobre a validade das hipóteses colocadas no modelo de investigação.

### 5.6.1. Análise de regressão linear simples

#### 5.6.1.1. Influência do marketing relacional na qualidade percebida

Os resultados exibidos na Tabela 5.12 mostram que o marketing relacional tem uma influência positiva e estatisticamente significativa na qualidade percebida dos recursos humanos ( $\beta=0,604$ ; valor  $t=19,030$ ). O  $R^2$  de 36,3% diz-nos que esta é a grandeza da influência exercida pela variável independente na variável dependente.

**Tabela 5.12 - Análise de regressão linear simples: influência do marketing relacional na qualidade percebida dos recursos humanos**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Marketing relacional	0,604	19,030
<b>R</b>	0,604	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,363	
<b>Teste F</b>	362,145	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

O marketing relacional tem ainda uma influência positiva e estatisticamente significativa na qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos ( $\beta=0,485$ ; valor  $t=13,937$ ). Verifica-se na Tabela 5.13 que 23,4% da qualidade percebida das

infraestruturas e equipamentos é explicada pelo marketing relacional. O teste de F aponta para adequação do modelo, já que possui uma significância de 0,000.

A hipótese H10 do modelo é, assim, corroborada.

**Tabela 5.13 - Análise de regressão linear simples: influência do marketing relacional na qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Marketing relacional	0,485	13,937
<b>R</b>	0,485	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,234	
<b>Teste F</b>	194,232	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

## 5.6.2. Análise de regressão linear múltipla

### 5.6.2.1. Variáveis determinantes do valor percebido

Os resultados descritos na Tabela 5.14 indicam que o valor percebido é explicado em 61,1% pelas variáveis independentes. O marketing relacional é a variável que exerce maior impacto, sendo este positivo e estatisticamente significativo ( $\beta=0,417$ ; valor  $t=10,657$ ). O valor percebido é também influenciado de forma positiva e estatisticamente significativa pela qualidade percebida dos recursos humanos ( $\beta=0,291$ ; valor  $t=8,457$ ) e pela qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos ( $\beta=0,301$ ; valor  $t=9,643$ ). O modelo revela-se adequado, já que o nível de significância do teste de F é de 0,000.

Os resultados confirmam as hipóteses H8 e H11.

**Tabela 5.14 - Análise de regressão linear múltipla: determinantes do valor percebido**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Marketing relacional	0,417	10,657
Qualidade percebida RH	0,291	8,457
Qualidade percebida IE	0,301	9,643
<b>R</b>	0,783	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,611	
<b>Teste F</b>	328,574	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

### 5.6.2.2. Variáveis determinantes da satisfação

Analisando as variáveis que influenciam a satisfação, conclui-se que esta é influenciada de forma positiva e estatisticamente significativa pela qualidade percebida dos recursos humanos ( $\beta=0,065$ ;  $t=2,321$ ), pela qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos ( $\beta=0,090$ ;  $t=3,516$ ), pelo marketing relacional ( $\beta=0,217$ ; valor  $t=6,619$ ) e pelo valor percebido ( $\beta=0,623$ ; valor  $t=20,235$ ). A Tabela 5.15 evidencia que as 4 variáveis independentes explicam 77,8% da variável dependente, sendo que o valor percebido assume-se como o determinante com maior influência na satisfação ( $\beta=0,623$ ), seguido pelo marketing relacional ( $\beta=0,217$ ). A significância do teste de F é de 0,000, logo o modelo é adequado para descrever as relações entre as variáveis nele contidas.

Os resultados obtidos apontam para a confirmação das hipóteses H1, H7 e H9.

**Tabela 5.15 - Análise de regressão linear múltipla: determinantes da satisfação**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Qualidade percebida RH	0,065	2,321
Qualidade percebida IE	0,090	3,516
Marketing relacional	0,217	6,619
Valor percebido	0,623	20,235
<b>R</b>	0,883	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,778	
<b>Teste F</b>	532,454	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

### 5.6.2.3. Variáveis determinantes da confiança

Os resultados descritos na Tabela 5.16 indicam que a confiança é explicada em 75,5% pelas variáveis independentes. A qualidade percebida dos recursos humanos é a variável que exerce maior impacto, sendo este positivo e estatisticamente significativo ( $\beta=0,570$ ; valor  $t=22,150$ ). Da mesma forma, a qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos tem uma influência positiva e estatisticamente significativa na confiança ( $\beta=0,235$ ; valor  $t=9,477$ ). A confiança é ainda influenciada de forma positiva e estatisticamente significativa pela satisfação ( $\beta=0,320$ ; valor  $t=10,818$ ). O modelo revela-se adequado, já que o nível de significância do teste de F é de 0,000.

Os resultados confirmam as hipóteses H4 e H12.

**Tabela 5.16 - Análise de regressão linear múltipla: determinantes da confiança**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Qualidade percebida RH	0,570	22,150
Qualidade percebida IE	0,235	9,477
Satisfação	0,320	10,818
<b>R</b>	0,869	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,755	
<b>Teste F</b>	629,147	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

#### 5.6.2.4. Variáveis determinantes do compromisso

Analisando as variáveis que influenciam o compromisso, conclui-se que este é influenciado de forma positiva e estatisticamente significativa pela qualidade percebida dos recursos humanos ( $\beta=0,952$ ; valor  $t=397,500$ ), pela qualidade percebida das infraestruturas e equipamentos ( $\beta=0,242$ ; valor  $t=131,817$ ) e pela confiança ( $\beta=0,017$ ; valor  $t=6,186$ ). Para um nível de significância de 10%, a satisfação também exerce uma influência positiva e estatisticamente significativa no compromisso ( $\beta=0,004$ ; valor  $t=1,870$ ). A Tabela 5.17 evidencia que as 4 variáveis independentes explicam 99,9% da variável dependente, sendo a qualidade percebida dos recursos humanos a que exerce maior influência ( $\beta=0,952$ ).

A significância de 0,000 no teste de F comprova a adequação do modelo.

Os resultados obtidos indicam a confirmação das hipóteses H3, H13 e H14 do modelo de investigação.

**Tabela 5.17 - Análise de regressão linear múltipla: determinantes do compromisso**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Qualidade percebida RH	0,952	397,550
Qualidade percebida IE	0,242	131,817
Satisfação	0,004	1,870
Confiança	0,017	6,186
<b>R</b>	0,999	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,999	
<b>Teste F</b>	129928,211	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria



### 5.6.2.5. Variáveis determinantes da lealdade

Com base nos resultados presentes na Tabela 5.18, conclui-se que a satisfação tem uma influência positiva e estatisticamente significativa na lealdade ( $\beta=0,751$ ; valor  $t=20,898$ ). Deste modo, a hipótese H2 do modelo de investigação é aceite.

Da mesma forma, a confiança tem uma influência positiva e estatisticamente significativa na lealdade ( $\beta=0,108$ ; valor  $t=3,017$ ), corroborando a hipótese H5 do modelo de investigação.

Também o valor percebido exerce uma influência e estatisticamente significativa na lealdade ( $\beta=0,140$ ; valor  $t=3,884$ ), corroborando a hipótese H15 do modelo de investigação.

Contudo, contrariamente ao que seria de esperar, o compromisso tem uma influência negativa e estatisticamente significativa na lealdade ( $\beta=-0,074$ ; valor  $t=-2,404$ ). Deste modo, a hipótese H6 não é corroborada.

Globalmente, a satisfação, a confiança, o valor percebido e o compromisso explicam 82,8% da lealdade. Este modelo é adequado para descrever as variáveis, uma vez que o nível de significância do teste F é de 0,000.

**Tabela 5.18 - Análise de regressão linear múltipla: determinantes da lealdade**

Variáveis	$\beta$	Valor t
Satisfação	0,751	20,898
Confiança	0,108	3,017
Valor percebido	0,140	3,884
Compromisso	-0,074	-2,404
<b>R</b>	0,911	
<b>R<sup>2</sup></b>	0,828	
<b>Teste F</b>	718,483	
<b>sig.</b>	0,000	

Fonte: elaboração própria

## 5.7. Síntese das hipóteses do modelo

A Tabela 5.19 contém uma síntese dos resultados obtidos nos modelos de regressão linear, permitindo ter uma ideia global sobre a validação das hipóteses propostas no

modelo de investigação. Assim, os resultados apontam para a confirmação de 14 das 15 hipóteses formuladas no modelo de investigação.

**Tabela 5.19 - Conclusões sobre a validação das hipóteses**

Hipótese	Variável independente	Variável dependente	Confirmação da hipótese
H10	Marketing relacional	Qualidade percebida	Sim
H8	Qualidade percebida	Valor percebido	Sim
H11	Marketing relacional		Sim
H1	Marketing relacional	Satisfação	Sim
H7	Qualidade percebida		Sim
H9	Valor percebido		Sim
H4	Satisfação	Confiança	Sim
H12	Qualidade percebida		Sim
H3	Satisfação	Compromisso	Sim
H13	Satisfação		Sim
H14	Confiança		Sim
H2	Satisfação	Lealdade	Sim
H5	Confiança		Sim
H6	Compromisso		Não
H15	Valor percebido		Sim

Fonte: elaboração própria



## **CAPÍTULO 6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES**



### **6.1. Discussão dos resultados**

O objectivo inicial deste estudo foi investigar se o marketing relacional tem auxiliado as IES, nomeadamente no ensino politécnico, a garantir a sua sustentabilidade e aferir se é importante para a captação e a retenção de alunos.

Como é referido anteriormente, as restrições financeiras impostas pela distribuição do orçamento de estado, obrigam as IES a encontrarem novas estratégias que lhes permitam contornar e superar a problemática da diminuição do número de alunos no ensino superior politécnico.

Para Marques (2012), a essência de um marketing relacional tem, pois, que estar cristalizada na manutenção e aprofundamento de uma relação com os clientes. No caso das IES, os alunos são os clientes finais, com os quais se torna vital, uma boa gestão do relacionamento, por forma a torná-los leais à instituição.

A literatura mostra que o conceito de lealdade (dos alunos) é um conceito extremamente interessante, mas, ao mesmo tempo, complexo. É precedido de vários factores que determinam e influenciam a construção da lealdade à instituição.

Neste contexto, o objectivo foi analisar, através de um modelo conceptual, quais os determinantes que podem influenciar a lealdade dos alunos.

O modelo de investigação proposto apresentava como determinantes da lealdade, a satisfação, a confiança, o compromisso, a qualidade percebida, o valor percebido e o marketing relacional.

De uma forma genérica, o modelo de investigação proposto contribuiu para a percepção da construção da lealdade, uma vez que se verificou que todas as variáveis antecedentes tiveram um impacto significativo na lealdade do aluno, sendo a variável compromisso, a única a apresentar um impacto negativo. As restantes variáveis do modelo aplicado apresentaram igualmente impactos estatisticamente significativos entre si.

Para a investigação optou-se por recorrer a um estudo quantitativo, através da aplicação de um inquérito realizado de forma presencial, em formato de papel, aos alunos da ESTeSC, com o intuito de verificar o nível de lealdade dos alunos.

A amostra final, composta por 645 indivíduos, era constituída maioritariamente por indivíduos do sexo feminino, com idades entre os 18 e os 22 anos, residentes na região Centro, nomeadamente nos distritos de Coimbra, Aveiro e Viseu.

A maioria dos inquiridos frequenta uma licenciatura, e mais de metade dos inquiridos escolheu a Escola e o curso que frequenta, como primeira opção quando se candidatou ao ensino superior.

A análise descritiva dos indicadores de medida indicou que os alunos da ESTeSC têm um real conhecimento do exercício de práticas de marketing relacional dentro da Escola e atribuem uma boa avaliação a essas práticas. Consideraram ainda que existe um bom nível de confiança e atribuem bastante valor à Escola, associado a uma percepção existente de a ESTeSC ser uma Escola com grande qualidade.

De um modo global, os alunos encontram-se satisfeitos com a Escola e assumem um bom nível de compromisso.

Os resultados da análise permitiram ainda evidenciar um elevado nível de lealdade dos alunos à Escola, nomeadamente no orgulho que sentem em pertencer a esta Escola e à recomendação que tencionam fazer do curso que frequentam.

As escalas utilizadas no questionário para a medição dos constructos do modelo de investigação evidenciaram a sua unidimensionalidade e consistência interna, através dos resultados obtidos na análise factorial e na análise de itens e alfa de *Cronbach*.

A validação das hipóteses do modelo de investigação fez-se a partir da utilização de modelos de regressão linear.

A hipótese 10 propunha uma influência positiva do marketing relacional na qualidade percebida. Os resultados obtidos apontam para a confirmação desta hipótese, que julgamos ser inovadora à luz da literatura revista neste trabalho.

Deste modo, pode concluir-se que quanto melhor for a percepção sobre as práticas de marketing relacional desenvolvidas pela Escola, melhor será a percepção da qualidade do serviço que esta presta.

As hipóteses 8 e 11 sustentavam que o marketing relacional e a qualidade percebida tinham um impacto positivo no valor percebido. A qualidade percebida foi analisada sobre dois parâmetros, a qualidade das infraestruturas e equipamentos e a qualidade nos recursos humanos. Os resultados apontaram para a corroboração das hipóteses, tal como nos estudos Saha e Theingi (2009), Reichelt e Cobra (2008), Henning-Thurau *et al.* (2001), Kotler e Fox (1994), Duarte (2012) e Alves (2011). Verificou-se, ainda, que o marketing relacional é a variável que tem maior impacto no valor percebido pelos alunos.

Assim, é possível concluir que as práticas de marketing relacional e a qualidade percebida são fundamentais para o aumento do valor percebido pelos alunos.

Por seu turno, as hipóteses 1, 7 e 9 sustentavam que o marketing relacional, a qualidade percebida e o valor percebido tinham um impacto positivo na satisfação dos alunos à Escola. Os resultados obtidos comprovam todas as hipóteses, reforçando as conclusões dos estudos de Sharma *et al.* (1999), Gronroos (2004), Oplatka e Hemsley-Brown (2004), Sun e Qu (2011), Parasuraman *et al.* (1991) e Saha e Theingi (2009). De referir, ainda, que o constructo valor percebido é aquele que tem maior influência na satisfação.

Deste modo, pode afirmar-se que quanto maior for o valor percebido pelo alunos, a qualidade percebida e o marketing relacional, maior é a sua satisfação em relação à Escola.

As hipóteses 4 e 12 sugeriam que a satisfação e a qualidade percebida teriam uma influência positiva na confiança. Os resultados obtidos apontaram para a aceitação destas hipóteses, reforçando os resultados obtidos nos trabalhos de Marques (2012), Berry (2005), Henning-Thurau *et al.* (2001) e Perin *et al.* (2012).



De facto, se os alunos não sentirem confiança na relação que mantêm com a Escola, não se podem sentir satisfeitos. Da mesma forma, a satisfação é inexistente se a qualidade percebida não for elevada.

As hipóteses 3, 13 e 14 sustentam que a satisfação, a qualidade percebida e a confiança têm uma influência positiva no compromisso do aluno em relação à Escola. Os resultados obtidos confirmam todas estas hipóteses, corroborando as conclusões dos estudos de Morgan e Hunt (1994), Berry (2005), Gronroos (2004), Bergamo *et al.* (2012), Perin *et al.* (2012) e Helen e Ho (2011).

Deste modo, pode concluir-se que quanto maior é a satisfação, a confiança e a qualidade percebida pelos alunos, mais comprometido o aluno se sente em relação à Escola.

As hipóteses 2, 5, 6 e 15 apontavam quatro determinantes da lealdade, todos eles com uma influência positiva: a confiança, a satisfação, o valor percebido e o compromisso. Os resultados obtidos permitiram confirmar as hipóteses 2, 5 e 15 porque apontaram para uma influência positiva e estatisticamente significativa da confiança, da satisfação e do valor percebido na lealdade. Estes resultados vêm ao encontro das conclusões dos estudos de Bay e Danial (2001), Sharma *et al.* (1999), Gronroos (2004), Alves (2011), Sampaio *et al.* (2012) e Carvalho e Mota (2010). No entanto, surpreendentemente, os resultados mostraram que o compromisso tem uma influência negativa e significativa em relação à lealdade, não sendo possível confirmar a hipótese 6, contrariamente aos resultados obtidos no estudo de Marques (2012), Antunes e Rita (2007) e Gronroos (2004).

Em suma, quanto maior for a confiança, a satisfação e o valor percebido pelo aluno, maior é a lealdade existente em relação à Escola.

## **6.2. Contribuições do estudo**

Deste projecto, surgem algumas contribuições para a literatura da área. Este estudo ajuda a compreender melhor o tema do marketing relacional aplicado ao ensino

superior, nomeadamente politécnico, e contribui para auxiliar os gestores das instituições de ensino a tomar consciência para a importância da adopção de práticas que promovam não apenas a captação de alunos, mas sobretudo a fidelização dos actuais.

Há ainda necessidade de formar os recursos humanos, no sentido de cada vez mais verem o aluno como único, por forma a perceberem as suas necessidades e satisfazer de forma individual cada um dos alunos.

Com o iniciar de novas quatro licenciaturas, no próximo ano lectivo, e uma delas a funcionar em regime pós-laboral e em parceria com outra Escola, seria interessante perceber se haverá alguma alteração na percepção que os alunos têm da ESTeSC.

Por forma a manter sempre uma ligação com a Escola, poderia ser criada uma associação de antigos alunos, onde enquanto membros, tivessem a possibilidade de receber todas as informações relevantes relativas à Escola, nomeadamente acerca de formações, *workshops* e congressos.

Também era importante a criação de um gabinete que procurasse ajudar os alunos recém-licenciados a encontrarem um lugar no mercado de trabalho, estabelecendo, para o efeito, o contacto com as entidades empregadoras, e estabelecendo protocolos de colaboração.

Como os casos de sucesso são sempre motivadores, seria interessante criar um evento (Dia da Escola) onde houvesse a possibilidade de um antigo aluno, com um percurso profissional bem conseguido, poder partilhar a sua experiência com os colegas que se encontram actualmente em formação.

Em suma, pode afirmar-se que o maior contributo deste projecto prende-se com o facto de ter sido construído e validado um modelo de investigação que explica a forma como as diferentes variáveis exercem a sua influência na lealdade do aluno à IES.

### **6.3. Limitações do estudo**

A primeira limitação prende-se com a impossibilidade de estudar todas as instituições de ensino superior politécnico portuguesas, tendo o estudo sido limitado a avaliar a lealdade dos alunos da ESTeSC.

De referir, ainda, que o facto de a amostra ser não aleatória de conveniência não permite generalizar para a população as conclusões do estudo.

Por fim, devemos assinalar as limitações decorrentes da análise de regressão linear, que não permitiu a validação do modelo de investigação como um todo, apesar de ter permitido retirar conclusões sobre cada uma das hipóteses colocadas no estudo.

### **6.4. Recomendações para investigação futura**

Em investigações futuras seria interessante, em primeiro lugar, dar continuidade à avaliação da lealdade dos alunos da ESTeSC, por forma a observar a evolução temporal da mesma. De seguida, e numa primeira fase, aplicar o modelo de investigação proposto às restantes unidades orgânicas do IPC, e numa fase posterior, a outras instituições de ensino superior politécnico a nível nacional, por forma a comparar resultados.

Deste modo, seria possível fazer uma comparação entre os diversos alunos de cada unidade orgânica do IPC e entre os diversos politécnicos, proporcionando uma melhor compreensão das IES, para que possam ser implementadas novas estratégias no sentido de colmatar potenciais lacunas.

Foi elaborado um estudo quantitativo na perspectiva dos alunos, mas seria também interessante conhecer a perspectiva dos gestores das IES, através de um estudo qualitativo, realizado através de entrevistas, por forma a permitir a comparação dos resultados obtidos.

Com o objectivo de validar o modelo de investigação, seria recomendável a realização de um estudo empírico com uma amostra mais representativa e o tratamento estatístico dos dados através da análise de equações estruturais.

### **6.5. Notas finais**

Atendendo à dificuldade que existe em atrair novos alunos, a divulgação dos resultados da lealdade dos alunos do ensino superior politécnico, poderia ser uma ferramenta importante e atractiva, aquando da escolha de um curso superior por parte dos alunos candidatos ao ensino superior, à semelhança com o que se publica acerca dos níveis de empregabilidade.

Por fim, referir que se verifica ainda um longo caminho a percorrer no sentido de perceber o marketing relacional no sector educacional.



## BIBLIOGRAFIA

Albuquerque, T. (2008). Do abandono à permanência num curso de ensino superior. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, (7), 19-28.

Alves, H. (1998). *O Marketing das Instituições de Ensino Superior: O Caso da Universidade da Beira Interior*. Dissertação de Mestrado em Gestão, Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.

Alves, H. (2011). The measurement of perceived value in higher education: a unidimensional approach. *The Service Industries Journal*, 31(12), 1943-1960.

Anderson, J. C., & Narus, J. A. (1998). Business marketing: understand what customers value. *Harvard business review*, 76, 53-67.

Antunes, A. (2011). *A utilização de redes sociais como estratégia de Marketing nas instituições de ensino superior público: estudo de caso*, Dissertação de Mestrado em Marketing, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Portugal.

Antunes, J., & Rita, P. (2007). O marketing relacional ea fidelização de clientes- Estudo aplicado ao termalismo português. *Economia Global e Gestão*, 12(2), 109-132.

Appio, J., Tontini, G. & Silveira, A. (2013). *Antecedentes da lealdade e suas Relações em Instituição de Ensino Superior*, IV Encontro do Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Brasília.

Bay, D., & Daniel, H. (2001). The student is not the customer—An alternative perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 11(1), 1-19.

Bergamo, F. (2008). *A lealdade do estudante na qualidade do relacionamento: uma análise em instituições de ensino superior*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Gestão e Negócios de Piracicaba, Brasil.

de Macedo Bergamo, F. V., Giuliani, A. C., & Galli, L. C. D. L. A. (2011). Modelo de lealdade e retenção de alunos para instituições do ensino superior: um estudo

teórico com base no marketing de relacionamento. *BBR-Brazilian Business Review*, 8(2), 43-66.

Berry, L. L. (1995). Relationship marketing of services—growing interest, emerging perspectives. *Journal of the Academy of marketing science*, 23(4), 236-245.

Berry, L. L. (1996). Retailers with a future. *Marketing Management*, 5(1), 39-46.

Berry, L. L. (2002). Relationship marketing of services perspectives from 1983 and 2000. *Journal of relationship marketing*, 1(1), 59-77.

Carvalho, S. W., & de Oliveira Mota, M. (2010). The role of trust in creating value and student loyalty in relational exchanges between higher education institutions and their students. *Journal of Marketing for Higher Education*, 20(1), 145-165.

Cobra, M. & Braga, R. (2004). *Marketing educacional: ferramentas de gestão para instituições de ensino*. São Paulo: Atlas.

Cronin, M. (2003). *Translation and globalization*. Psychology Press.

Cruz, M. & Cruzeiro, M. (coords.) (1995). *O Desenvolvimento do Ensino Superior em Portugal. Situação e Problemas de Acesso*, ICS, Lisboa, Ministério da Educação – DEPGEF.

Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1(1), 16-29.

Day, G. S. (2001). *A empresa orientada para o mercado: compreender atrair e manter clientes valiosos*. Porto Alegre: Bookman.

Demo, G. & Rozzett, K. (2013). *Customer Relationship Management Scale for the Business-to-consumer Market: Validation in the United States and comparison to Brazilian Models*, XXXVII Encontro da ANPAD.

- Duarte, P., Raposo, M. & Alves, H. (2012). Using a satisfaction index to compare student's satisfaction during after higher education service consumption. *Tertiary Education and Management*, 18(1), 17-40.
- Dupont, R. (1998). Relationship marketing: a strategy for consumer-owned utilities in a restructured industry. *Management Quarterly*, 38(4), 11-16.
- Dugaich, C. (2005). *Marketing de Relacionamento nas Instituições de Ensino*. In.: Colombo, S. (org.). *Marketing Educacional em Ação: Estratégias e Ferramentas*. Porto Alegre: Artmed/Bookman.
- Fonseca, M. J., Trez, G., & Espartel, L. B. (2005). O impacto das falhas e recuperação dos serviços na satisfação, lealdade e confiança. *XXIX ENANPAD*.
- Filho, C.G., Guerra, R.S. & Moura, A.I. (2004). Mensuração de satisfação, qualidade, lealdade, valor e expectativa em instituições de ensino superior: um estudo do modelo ACSI através de equações estruturais, *Gestão.Org*, 2(1).
- Fornell, C., Johnson, M. D., Anderson, E. W., Cha, J., & Bryant, B. E. (1996). The American customer satisfaction index: nature, purpose, and findings. *The Journal of Marketing*, 60(4), 7-18.
- Gordon, I. (1998). *Marketing de relacionamento: estratégias, técnicas e tecnologias para conquistar clientes e mantê-los para sempre*. São Paulo: Futura.
- Grönroos, C. (2004). *Marketing: gerenciamento e serviços - tradução de Cristina Bazán*. Rio de Janeiro: Campus.
- Hair, J., Black, W., Babin, B. & Anderson, R. (2010), *Multivariate data analysis: a global perspective*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Helen, W. S. M., & Ho, W. K. (2011). Building Relationship between Education Institutions and Students: Student Loyalty in Self-Financed Tertiary Education. *IBIMA Business Review*, 1-22.



Hemsley-Brown, J., & Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316-338.

Hennig-Thurau, T., Langer, F. M. & Hansen, U. (2001). Modeling and managing student loyalty: an approach based on the concept of relationship quality. *Journal of Service Research*, 3(4), 331-344.

Kalsbek, D. H. (2003). Marketing e gerenciamento de matrículas na educação superior, in Kotler, P. *Administração de Marketing: a edição do novo milénio*. São Paulo: Prentice Hall.

Kotler, P. & Bloom, P. N. (1988). *Marketing para serviços profissionais*. São Paulo: Atlas.

Kotler, P. (1991). *Marketing Management*. New York: Prentice-Hall.

Kotler, P. & Fox, K. (1995). *Strategic marketing for educational institutions*. New Jersey: Prentice-Hall.

Kotler, P. (1998). *Administração de marketing: análise, planeamento, implementação e controle*. São Paulo: Atlas.

Kotler, P. (2003). *Marketing de A a Z*. São Paulo: Atlas.

Kumar, V. (2006). *Managing Customers for Profit: strategies to increase profits and build loyalty*. Upper Saddle River: Pearson Education / Wharton School Publishing.

Lam, S. Y., Shankar, V., Erramilli, M. K. & Murthy, B. (2004). Customer value, satisfaction, loyalty, and switching costs: Na illustration from a business-to-business service context, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 32(3), 293-311.

Lopes, L. & Raposo, M. (2004). *A natureza do Marketing do ensino superior público português: Análise exploratória*, "Working Papers de Gestão, Economia e Marketing (Management, Economics and Marketing Working Papers) m01/2004. Departamento de Gestão e Economia. Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal.

- Ludke, M. & André, M.E.D.A. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Magalhães, A.M. (2004). *A Identidade do Ensino Superior. Política, Conhecimento e Educação numa época de Transição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Magalhães, A. M., & Amaral, A. (2007). Changing values and norms in Portuguese higher education. *Higher Education Policy*, 20(3), 315-338.
- Malhotra, N. K. (2010). *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. São Paulo: Prentice Hall.
- Manes, J. M. (1997). *Marketing para instituciones educativas*. Barcelona: Granica.
- Marques, A. (2003). *A importância do Marketing relacional na formulação e implementação das estratégias competitivas e a influência na lealdade dos clientes e na performance: A investigação de um modelo estrutural no contexto empresarial português*. Tese de doutoramento em Organização e Gestão de Empresas, especialização em Estratégia e Comportamento Organizacional pela Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Portugal.
- Marques, A. (2012). *Marketing Relacional – Como transformar a fidelização de clientes numa vantagem competitiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*, (5ª ed). Pero Pinheiro: ReportNumber, Lda.
- Mendes, M. R. (2012). *Marketing Relacional e a Fidelização dos Estudantes: Um Estudo Aplicado ao CCSO da UFMA-Brasil e à ESTG do IPL-Portugal*, Dissertação de Mestrado em Marketing Relacional, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal.
- Morgan, R. & Hunt, S. (1994). The Commitment-trust Theory of Relationship Marketing, *Journal of Marketing*, 58(3), 20-38.
- Nunes, G. T. (2005). *Abordagem do Marketing de Relacionamento no Ensino Superior: um estudo exploratório*, Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.

Nunes, G.T., Serra, F. & Ferreira, M. P. (2008). Relationship marketing approach in higher education. *Revista Gestão e Regionalidade*, 24(69), 62-78.

Oliveira, A. (2003). *Marketing of Relationship for the Information Units Management*. Inf. & Soc.13 (2), 13-36.

Oliver, R (1997). *Satisfaction: A Behavioral Perspective on the Consumer*. New York: Irwin/MacGraw-Hill

Oliver, R. (1999). Whence customer loyalty?, *Journal of Marketing*, 63(Special Issue 1999), 33-44.

Parasuraman, A., Berry, L. L. & Zeithaml, V. A. (1991). Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale. *Journal of Retailing*, 67(4), 420–450.

Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. & Berry, L. L. (1988). A Multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12–40.

Perfeito, J., Becker, M., Silveira, A. & Fornoni, M. (2004). *Marketing em instituições privadas de ensino superior: factores influenciadores na atractividade dos cursos de Administração*, IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, Brasil.

Pestana, M. & Gageiro, J. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Perin, M. Simões, C. & Pólvara, R. (2012). Modeling Antecedents of Student Loyalty in Higher Education, *Journal of Marketing for Higher Education*, 22(1), 101-116.

Reichelt, V. P. & Cobra, M. (2008). *Valor Percebido e Lealdade dos alunos em Instituições de Ensino Superior: Proposição de um Modelo*, Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, Brasil.

Reis, Y. (2011). *A Reputação nas Instituições Académicas e a sua Relação com Satisfação e Lealdade dos Estudantes: A marca ISEG*. Dissertação de Mestrado em

Marketing, Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, Portugal.

Robinson, J., Shaver, P. & Wrightsman, L. (1991). Criteria for scale selection and evolution, em Robinson, J., P. Shanver e L. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes*, San Diego, CA: Academic Press, 1-13.

Rojas-Méndez, J., Vasquez-Parraga, A. Z., Kara, A. & Cerda-Urrutia, A. (2009). Determinants of Student Loyalty in Higher Education: A Tested Relationship Approach in Latin America. *Latin American Business Review*, 10(1), 21-39.

Saha, G.C. & Theingi (2009). Service Quality, Satisfaction, and Behavioural Intentions: A Study of Low-Cost Airline Carriers in Thailand. *Managing Service Quality*, 19(3), 350-372.

Sampaio, C., Peri, M., Simões, C. & Kleinowski, H. (2012). Students' trust, value and loyalty: evidence from higher education in Brazil, *Journal of Marketing for Higher Education*, 22(1), 83-100.

Seixas, A. M. (2003). *Políticas Educativas e Ensino Superior em Portugal. A Inevitável Presença do Estado*. Coimbra: Quarteto Editora, Coleção Labirintos.

Silva, E. (2011), *Marketing Educacional 3.0 nas Instituições de Ensino Superior em Portugal: Caso Instituto Superior de Engenharia Coimbra*, Dissertação de mestrado em Marketing, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, Portugal.

Slack, N., Chambers, S., Harlains, C., Harrison, A. & Johnston, R. (1997). *Administração da Produção*, São Paulo: Atlas.

Sharma, A., Tzokas, N., Saren, M., & Kyziridis, P. (1999). Antecedents and consequences of relationship marketing: Insights from business service salespeople. *Industrial Marketing Management*, 28(6), 601-611.

Sun, L. B., & Qu, H. (2011). Is there any gender effect on the relationship between service quality and word-of-mouth?. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 28(2), 210-224.

Torres, M. J. (2004). *Função do Marketing em Instituições de Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Tibola, J. A., Canopf, L., Tontini, G., Frega, J. R. (2012). Antecedentes da Permanência de Estudantes de uma Instituição de Ensino Superior: Um Modelo Confirmatório. *Revista Alcance-Electrónica*, 19(1), 83-100.

## ANEXO A – QUESTIONÁRIO (Licenciaturas)

### Questionário sobre a importância do Marketing Relacional

Este questionário insere-se no âmbito do projeto final do mestrado em Marketing e Comunicação e destina-se a recolher informação de natureza estatística sobre a importância das práticas do Marketing Relacional na ESTeSC.

Os dados recolhidos são anónimos e confidenciais. A sua colaboração é essencial para o sucesso deste projeto de investigação.

O preenchimento do questionário demora cerca de 7 minutos.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

---

#### Parte I. Perfil do inquirido

Ajude-nos a conhecer o seu perfil sócio-demográfico.

1. Idade

R: \_\_\_\_\_

2. Género

☐ Feminino

☐ Masculino

3. Curso que frequenta

- ☐ Lic. Análises Clínicas e Saúde Pública
- ☐ Lic. Audiologia
- ☐ Lic. Cardiopneumologia
- ☐ Lic. Dietética e Nutrição

- ☐ Lic. Farmácia
- ☐ Lic. Fisioterapia
- ☐ Lic. Radiologia
- ☐ Lic. Saúde Ambiental

4. Ano curricular que frequenta

- ☐ 1º
- ☐ 2º

- ☐ 3º
- ☐ 4º

5. Ano lectivo de ingresso

- ☐ 2008/2009
- ☐ 2009/2010
- ☐ 2010/2011

- ☐ 2011/2012
- ☐ 2012/2013
- ☐ 2013/2014

6. Esta escola foi a sua primeira opção?

☐ Sim

☐ Não

7. O curso que frequenta foi a sua primeira opção?

☐ Sim

☐ Não

8. Distrito/região autónoma de residência

- ☐ Distrito de Aveiro
- ☐ Distrito de Beja
- ☐ Distrito de Braga
- ☐ Distrito de Bragança
- ☐ Distrito de Castelo Branco

- ☐ Distrito de Coimbra
- ☐ Distrito de Évora
- ☐ Distrito de Faro
- ☐ Distrito da Guarda
- ☐ Distrito de Leiria

**Parte II.** Este grupo de questões diz respeito à sua opinião em relação à ESTeSC. Solicitamos que coloque um X na resposta que julgar mais correcta ou apropriada em relação a cada uma das perguntas, mencionando o seu grau de concordância com cada afirmação numa escala de 1 a 7, em que 1 corresponde a “discordo totalmente” e 7 corresponde a “concordo totalmente”.

	1	2	3	4	5	6	7
Esta Escola trata-me com respeito							
Esta Escola oferece um serviço personalizado aos seus alunos							
Perturbaria a minha vida se mudasse para outra Escola							
Esta Escola corresponde às minhas expectativas							
Estudar nesta Escola ajudar-me-á a obter um bom emprego							
Se tivesse de escolher novamente, escolheria o mesmo curso							
Se tivesse de escolher novamente, escolheria a mesma Escola							
O serviço proporcionado por esta Escola tem uma boa relação custo/benefício							
Tomei a decisão certa ao ter escolhido esta Escola							
Esta Escola tem um grande significado pessoal para mim							
Estudar nesta Escola é um bom investimento para a minha vida profissional							
A qualidade de ensino que recebo nesta Escola é elevada							
Esta Escola é valorizada por parte dos empregadores							
Tenho a certeza que os docentes e funcionários desta Escola actuam sempre no interesse do aluno							
Os docentes e funcionários desta Escola preocupam-se comigo							
Os docentes e funcionários desta Escola estão sempre dispostos a ajudar-me							
Esta Escola resolve os problemas de forma eficiente							
As instalações físicas desta Escola são agradáveis							
Esta Escola tem equipamentos modernos							
A biblioteca desta Escola é um espaço de estudo agradável							
Os laboratórios desta Escola têm todos os equipamentos necessários							
Esta Escola disponibiliza um bom acesso às tecnologias de informação (internet/ intranet)							

	1	2	3	4	5	6	7
Os métodos de avaliação utilizados nesta Escola são os mais adequados							
Esta Escola tem um ambiente acolhedor							
Em termos gerais, estou satisfeito com esta Escola							
Identifico-me muito com esta Escola							
Eu recomendaria o meu curso a outras pessoas							
Eu recomendaria esta Escola a outras pessoas							
Neste momento, seria muito dispendioso para mim mudar para outra Escola							
Neste momento, permanecer nesta Escola é mais uma questão de necessidade do que de escolha							
Existem outras Escolas de Saúde que têm a mesma importância para mim							
Mesmo que quisesse, seria muito difícil para mim mudar agora de Escola							
Sinto-me feliz por ter escolhido esta Escola							
Esta Escola respeita sempre os compromissos que assume com os seus alunos							
Esta Escola tem canais de comunicação para sugestões e reclamações							
Esta Escola fornece informações sobre as suas políticas e projectos							
Esta Escola incentiva a interacção entre os seus alunos através da organização de alguns eventos (Ex: jornadas; seminários; workshops; etc)							
Sinto-me um membro desta comunidade escolar							
Esta Escola tenta conhecer as minhas preferências, dúvidas e sugestões							
Esta Escola satisfaz as minhas necessidades actuais							
Esta Escola oferece um bom serviço							
Voltarei a esta Escola para frequentar outras formações							
Os docentes e funcionários desta Escola prestam um serviço de qualidade							
Os serviços administrativos desta Escola são competentes							
Integridade é uma palavra que eu usaria para descrever os docentes e funcionários desta Escola							
O comportamento dos docentes e funcionários desta Escola inspira-me confiança							
Esta Escola é o lugar ideal para estudar							
Esta Escola premeia a minha lealdade							
Eu estou muito interessado em manter a minha ligação com esta Escola							
Tornar-me-ia membro de uma associação de ex-alunos desta Escola							

*O questionário termina aqui.  
Muito obrigada pela colaboração*





## ANEXO B – QUESTIONÁRIO (Mestrados – Parte I)

### Questionário sobre a importância do Marketing Relacional

Este questionário insere-se no âmbito do projeto final do mestrado em Marketing e Comunicação e destina-se a recolher informação de natureza estatística sobre a importância das práticas do Marketing Relacional na ESTeSC.

Os dados recolhidos são anónimos e confidenciais. A sua colaboração é essencial para o sucesso deste projeto de investigação.

O preenchimento do questionário demora cerca de 7 minutos.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

---

#### **Parte I. Perfil do inquirido**

Ajude-nos a conhecer o seu perfil sócio-demográfico.

1. Idade

R: \_\_\_\_\_

2. Género

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

3. Distrito/região autónoma de residência

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Distrito de Aveiro         | <input type="checkbox"/> Distrito de Lisboa           |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Beja           | <input type="checkbox"/> Distrito de Portalegre       |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Braga          | <input type="checkbox"/> Distrito do Porto            |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Bragança       | <input type="checkbox"/> Distrito de Santarém         |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Castelo Branco | <input type="checkbox"/> Distrito de Setúbal          |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Coimbra        | <input type="checkbox"/> Distrito de Viana do Castelo |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Évora          | <input type="checkbox"/> Distrito de Vila Real        |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Faro           | <input type="checkbox"/> Distrito de Viseu            |
| <input type="checkbox"/> Distrito da Guarda         | <input type="checkbox"/> Região Autónoma dos Açores   |
| <input type="checkbox"/> Distrito de Leiria         | <input type="checkbox"/> Região Autónoma da Madeira   |

4. Curso que frequenta

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Mest. Análises Clínicas e Saúde Pública    | <input type="checkbox"/> Mest. Farmácia                      |
| <input type="checkbox"/> Mest. Audiologia                           | <input type="checkbox"/> Mest. Fisioterapia                  |
| <input type="checkbox"/> Mest. Ciências Nucleares aplicadas à Saúde | <input type="checkbox"/> Mest. Psicoacústica                 |
| <input type="checkbox"/> Mest. Cardiopneumologia                    | <input type="checkbox"/> Mest. Radiologia                    |
| <input type="checkbox"/> Mest. Educação para a Saúde                | <input type="checkbox"/> Mest. Segurança e Saúde do Trabalho |

5. Ano curricular que frequenta

- ☐ 1º
- ☐ 2º

6. Ano lectivo de ingresso

☐ 2010/2011

☐ 2011/2012

☐ 2012/2013

☐ 2013/2014

7. O grau de licenciado foi obtido nesta Escola?

☐ Sim

☐ Não

8. Que tipo de aluno é? |

☐ Apenas Estudante

☐ Trabalhador Estudante

***Se respondeu “apenas estudante”, avance, por favor, para a Parte II do questionário***

9. Usufruiu de Estatuto de Trabalhador Estudante?

☐ Sim

☐ Não

10. Neste momento, encontra-se a trabalhar na sua área de formação?

☐ Sim

☐ Não

11. Neste momento, encontra-se a trabalhar em que sector?

☐ Público

☐ Privado

12. Qual o vínculo de trabalho que possui?

☐ Trabalhador por conta de outrem a tempo certo

☐ Trabalhador por conta de outrem por tempo indeterminado

☐ Trabalhador por conta própria

**ANEXO C – PROCESSO DE DEPURAÇÃO DAS ESCALAS****Análise inicial – Marketing Relacional**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Marketing Relacional	1	0,905	0,000	2	58,312	0,610	0,219	0,750
	2					0,680	0,159	0,809
	3					0,571	0,407	0,637
	4					0,563	0,404	0,632
	5					0,119	0,035	0,344
	6					0,767	0,861	0,158
	7					0,778	0,841	0,266
	8					0,562	0,733	0,159
	9					0,584	0,617	0,451
	10					0,597	0,471	0,612

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se MKTR5 (comunalidade <0,5). São retidos dois factores não interpretáveis à luz da literatura**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Marketing Relacional	1	0,905	0,000	1	64,591	0,640	0,786	0,150
	2					0,690	0,821	0,127
	3					0,613	0,692	0,366
	4					0,530	0,614	0,392
	6					0,771	0,206	0,853
	7					0,773	0,293	0,829
	8					0,575	0,203	0,730
	9					0,603	0,530	0,567
	10					0,619	0,666	0,418

Fonte: elaboração própria

**Forçou-se a retenção de um factor. A análise factorial foi realizada com todos os itens da escala**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comuna- lidades	Pesos
Marketing Relacional	1	0,905	0,000	2	47,799	0,459	0,677
	2					0,456	0,675
	3					0,540	0,735
	4					0,532	0,729
	5					0,069	0,263
	6					0,534	0,731
	7					0,625	0,791
	8					0,408	0,639
	9					0,573	0,757
	10					0,584	0,764

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se MKTR5 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comuna- lidades	Pesos
Marketing Relacional	1	0,905	0,000	1	53,037	0,459	0,678
	2					0,473	0,688
	3					0,571	0,756
	4					0,513	0,716
	6					0,536	0,732
	7					0,607	0,779
	8					0,418	0,646
	9					0,600	0,775
	10					0,597	0,773

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se MKTR8 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comuna- lidades	Pesos
Marketing Relacional	1	0,891	0,000	1	55,172	0,477	0,691
	2					0,499	0,707
	3					0,585	0,765
	4					0,522	0,722
	6					0,515	0,718
	7					0,582	0,763
	9					0,617	0,785
	10					0,617	0,785

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se MKTR1 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Marketing Relacional	2	0,878	0,000	1	57,168	0,461	0,679
	3					0,580	0,762
	4					0,534	0,731
	6					0,557	0,747
	7					0,612	0,782
	9					0,632	0,795
	10					0,625	0,791

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se MKTR2 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Marketing Relacional	3	0,856	0,000	1	60,195	0,562	0,750
	4					0,530	0,728
	6					0,604	0,777
	7					0,646	0,804
	9					0,648	0,805
	10					0,622	0,788

Fonte: elaboração própria

**Análise inicial – Qualidade Percebida**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	1	0,872	0,000	2	59,594	0,515	0,432	0,573
	2					0,787	0,164	0,872
	3					0,787	0,127	0,878
	4					0,623	0,749	0,249
	5					0,702	0,800	0,251
	6					0,472	0,677	0,118
	7					0,618	0,763	0,187
	8					0,384	0,578	0,223
	9					0,495	0,593	0,379
	10					0,707	0,318	0,778
	11					0,465	0,328	0,598

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se QP8 (comunalidade <0,5)**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	1	0,864	0,000	2	62,450	0,524	0,563	0,455
	2					0,789	0,874	0,159
	3					0,791	0,882	0,117
	4					0,649	0,243	0,768
	5					0,748	0,240	0,831
	6					0,437	0,135	0,647
	7					0,640	0,182	0,779
	9					0,494	0,380	0,591
	10					0,708	0,776	0,326
	11					0,465	0,601	0,322

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se QP6 (comunalidade <0,5)**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	1	0,851	0,000	2	65,768	0,535	0,540	0,494
	2					0,788	0,871	0,173
	3					0,790	0,880	0,126
	4					0,649	0,231	0,772
	5					0,780	0,210	0,858
	7					0,683	0,149	0,813
	9					0,511	0,362	0,616
	10					0,712	0,775	0,333
	11					0,471	0,610	0,315

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se QP11 (comunalidade <0,5). São retidos dois factores não interpretáveis à luz da literatura**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	1	0,841	0,000	2	69,026	0,560	0,496	0,560
	2					0,821	0,181	0,888
	3					0,839	0,134	0,906
	4					0,655	0,784	0,201
	5					0,786	0,865	0,193
	7					0,675	0,806	0,157
	9					0,520	0,611	0,383
	10					0,666	0,352	0,736

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se QP9 (item com menor comunalidade). São retidos dois factores não interpretáveis à luz da literatura**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	1	0,815	0,000	2	72,522	0,538	0,570	0,462
	2					0,826	0,893	0,168
	3					0,841	0,910	0,116
	4					0,700	0,218	0,808
	5					0,829	0,214	0,885
	7					0,663	0,179	0,794
	10					0,680	0,746	0,352

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se QP1 (comunalidade <0,5). São retidos dois factores interpretáveis à luz da literatura**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Qualidade Percebida	2	0,771	0,000	2	77,021	0,850	0,903	0,187
	3					0,856	0,916	0,134
	4					0,725	0,228	0,820
	5					0,842	0,215	0,892
	7					0,658	0,163	0,794
	10					0,689	0,744	0,369

Fonte: elaboração própria

### Análise inicial - Compromisso

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Compromisso	1	0,765	0,000	2	58,851	0,429	0,847	0,068
	2					0,594	0,790	-0,039
	3					0,722	0,758	0,138
	4					0,576	0,571	0,321
	5					0,573	0,195	0,750
	6					0,600	0,377	0,659
	7					0,625	-0,386	0,651

Fonte: elaboração própria



**Eliminou-se COMP1 (comunalidade <0,5). São retidos dois factores interpretáveis à luz da literatura: compromisso afectivo (factor 1) e compromisso calculativo (factor 2)**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Compromisso	2	0,717	0,000	2	63,278	0,639	0,778	0,185
	3					0,744	0,857	0,101
	4					0,558	0,357	0,656
	5					0,584	-0,392	0,656
	6					0,621	0,181	0,767
	7					0,652	0,807	-0,007

Fonte: elaboração própria

**O compromisso afectivo tem uma consistência interna adequada, mas o compromisso calculativo não (alfa de Cronbach <0,7)**

Escala	Itens	Correlação item-total	Alfa de Cronbach
Compromisso afectivo	2	0,623	0,781
	3	0,691	
	7	0,577	
Compromisso calculativo	4	0,322	0,468
	5	0,181	
	6	0,379	

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se COMP5 (correlação item-total <0,5). A consistência interna continuou inaceitável**

Escala	Itens	Correlação item-total	Alfa de Cronbach
Compromisso calculativo	4	0,379	0,548
	6	0,379	

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se a dimensão do compromisso calculativo (COMP 4, 5 e 6)**

Escala	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Compromisso	2	0,687	0,000	1	70,318	0,692	0,832
	3					0,767	0,876
	7					0,650	0,806

Fonte: elaboração própria

**Análise inicial - Lealdade. São retidos dois factores não interpretáveis à luz da literatura**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos	
							Factor 1	Factor 2
Lealdade	1	0,833	0,000	2	70,717	0,809	0,039	0,899
	2					0,691	0,451	0,698
	3					0,738	0,258	0,819
	4					0,723	0,659	0,537
	5					0,537	0,700	0,215
	6					0,793	0,852	0,259
	7					0,654	0,809	0,014
	8					0,712	0,773	0,339

Fonte: elaboração própria

**Forçou-se a retenção de um factor**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Lealdade	1	0,833	0,000	1	55,318	0,352	0,593
	2					0,622	0,789
	3					0,510	0,714
	4					0,723	0,850
	5					0,464	0,681
	6					0,683	0,826
	7					0,409	0,639
	8					0,664	0,815

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se LEAL1 (comunalidade <0,5)**

Escala	Ítem	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Lealdade	2	0,881	0,000	1	59,050	0,581	0,762
	3					0,440	0,663
	4					0,739	0,860
	5					0,491	0,700
	6					0,727	0,853
	7					0,455	0,674
	8					0,701	0,837

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se LEAL3 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Lealdade	2	0,856	0,000	1	62,677	0,561	0,749
	4					0,720	0,849
	5					0,517	0,719
	6					0,760	0,872
	7					0,492	0,701
	8					0,710	0,843

Fonte: elaboração própria

**Eliminou-se LEAL7 (comunalidade <0,5)**

Escalas	Itens	KMO	Teste Bartlett (sig.)	Nº de factores retidos	Variância Explicada (%)	Comunalidades	Pesos
Lealdade	2	0,830	0,000	1	66,954	0,621	0,788
	4					0,768	0,877
	5					0,524	0,724
	6					0,728	0,853
	8					0,706	0,840

Fonte: elaboração própria

**ANEXO D – CORRELAÇÕES INTER-ITENS****Marketing relacional**

	<b>MKTR3</b>	<b>MKTR4</b>	<b>MKTR6</b>	<b>MKTR7</b>	<b>MKTR9</b>	<b>MKTR10</b>
<b>MKTR3</b>	1,000	0,497	0,425	0,493	0,532	0,560
<b>MKTR4</b>	0,497	1,000	0,437	0,434	0,482	0,575
<b>MKTR6</b>	0,425	0,437	1,000	0,717	0,550	0,475
<b>MKTR7</b>	0,493	0,434	0,717	1,000	0,588	0,486
<b>MKTR9</b>	0,532	0,482	0,550	0,588	1,000	0,573
<b>MKTR10</b>	0,560	0,575	0,475	0,486	0,573	1,000

Fonte: elaboração própria

**Confiança**

	<b>CONF1</b>	<b>CONF2</b>	<b>CONF3</b>	<b>CONF4</b>
<b>CONF1</b>	1,000	0,586	0,608	0,626
<b>CONF2</b>	0,586	1,000	0,608	0,605
<b>CONF3</b>	0,608	0,608	1,000	0,812
<b>CONF4</b>	0,626	0,605	0,812	1,000

Fonte: elaboração própria

**Valor percebido**

	<b>VP1</b>	<b>VP2</b>	<b>VP3</b>	<b>VP4</b>	<b>VP5</b>
<b>VP1</b>	1,000	0,479	0,719	0,593	0,528
<b>VP2</b>	0,479	1,000	0,536	0,472	0,537
<b>VP3</b>	0,719	0,536	1,000	0,629	0,577
<b>VP4</b>	0,593	0,472	0,629	1,000	0,539
<b>VP5</b>	0,528	0,537	0,577	0,539	1,000

Fonte: elaboração própria

**Satisfação**

	<b>SAT1</b>	<b>SAT2</b>	<b>SAT3</b>	<b>SAT4</b>	<b>SAT5</b>	<b>SAT6</b>
<b>SAT1</b>	1,000	0,661	0,663	0,660	0,629	0,623
<b>SAT2</b>	0,661	1,000	0,711	0,735	0,648	0,653
<b>SAT3</b>	0,663	0,711	1,000	0,702	0,701	0,681
<b>SAT4</b>	0,660	0,735	0,702	1,000	0,701	0,683
<b>SAT5</b>	0,629	0,648	0,701	0,701	1,000	0,669
<b>SAT6</b>	0,623	0,653	0,681	0,683	0,669	1,000

Fonte: elaboração própria

### Lealdade

	LEAL2	LEAL4	LEAL5	LEAL6	LEAL8
LEAL2	1,000	0,710	0,438	0,534	0,540
LEAL4	0,710	1,000	0,513	0,645	0,686
LEAL5	0,438	0,513	1,000	0,590	0,478
LEAL6	0,534	0,645	0,590	1,000	0,703
LEAL8	0,540	0,686	0,478	0,703	1,000

Fonte: elaboração própria

### Qualidade percebida (RH)

	QP2	QP3	QP10
QP2	1,000	0,796	0,624
QP3	0,796	1,000	0,617
QP10	0,624	0,617	1,000

Fonte: elaboração própria

### Qualidade percebida (IE)

	QP4	QP5	QP7
QP4	1,000	0,722	0,483
QP5	0,722	1,000	0,636
QP7	0,483	0,636	1,000

Fonte: elaboração própria

### Compromisso

	COMP2	COMP3	COMP7
COMP2	1,000	0,616	0,476
COMP3	0,616	1,000	0,569
COMP7	0,476	0,569	1,000

Fonte: elaboração própria